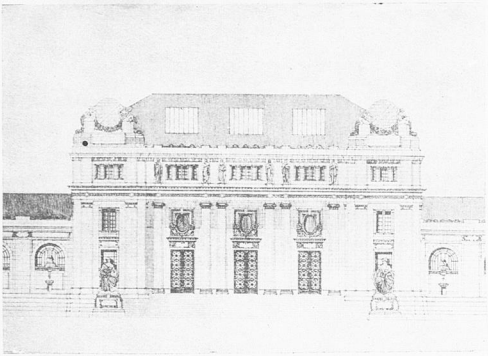
ANNO II — N. 15 JUNHO DE 1926

REVISTA DO ENSINO

ORGAM OFFICIAL
DA DIRECTORIA DA INSTRUCÇÃO



PARTE CENTRAL DA FACHADA DO NOVO EDIFICIO DO GYMNASIO DA CAPITAL

BELLO HORIZONTE
ESTADO DE MINAS GERAES
BRASIL

SUMMARIO

Os grandes nomes da Pedagogia: Johann Michael Sailer. — *Elvira Brandão:* Lição de Leitura. — O fim da Escola moderna: crear na consciencia da criança a satisfação de apprender. — *Maria Luisa de Almeida Cunha:* Os exercicios da memoria— como devem ser realizados. — Como ensinar o anti-alcoolismo? — Uma pagina de phantasia — *Emilia Truran:* Aula de geometria. *Guerino Casasanta:* A mentira infantil. — A cooperação das familias na educação. — «Brasil— Ditosa Patria» — *Vitalia Campos:* Lição de arithmetica. *Maria Rita Burnier:* Lição de lingua patria. L. M.: Aula de Hygiene. *Branca de Carvalho Vasconcellos:* O canto nas escolas. *Zelia Rabello:* Lição de leitura escripta para os retardados. — Ligeira analyse do livro de Pressey. — A disciplina na concepção de Tagore. — *Bento Ernesto Junior:* A Arvore. — Scenas da descoberta da America.— A alegria dos recreios. — *Claudio Brandão:* Remodelação do ensino grammatical. — As crianças, em geral, manifestam inclinação para o desenho. — A missão da escola é crear valores socialmente utilizaveis. — *Aurea Queiroga:* Quaes são os principaes portos do Brasil — *Viriato Corrêa:* Apologo do cachorro pellado e do cachorro pelludo. — *Bemvinda de Carvalho:* O Brasil-Recursos naturaes-Economia nacional. — O Folk-lore nas escolas. — O novo edificio do Gymnasio da Capital. — A raposa e o homem.

REVISTA DO ENSINO

ORGAM OFFICIAL
DA DIRECTORIA DA INSTRUCÇÃO

ANNO II — Bello Horizonte, Junho de 1926 — NUM. 15

OS GRANDES NOMES DA PEDAGOGIA

JOHANN MICHAEL SAILER

NASCEU Sailer em Aresing, na Baviera, em 1751. Entrou na ordem dos Jesuitas, que teve de abandonar, quando suppremida. Sacerdote em 1775, leccionou em Ingolstadt e em Landshut; recusou o arcebispado de Colonia, fallecendo em 1832, como Bispo de Ratisbona.

Innumeros foram os seus escriptos e grande a sua actividade e influencia como educador.

As idéas fundamentaes de Sailer são mais do que nunca opportunas hoje, em face da anarchia geral em que se precipitam os espiritos, em todos os ramos da actividade humana, especialmente em materia de educação e ensino.

Difficilmente poderiamos resumir aqui toda a doutrina do grande mestre. Indicaremos apenas os traços geraes.

A educação é o desenvolvimento e aperfeiçoamento das forças humanas como não o consegue fazer por si mesma a natureza, exigindo por isso a intervenção de um esforço consciente, que deve ser consentaneo com a capacidade e o destino do homem, collocando o individuo em condicções de se dirigir a si mesmo na vida.

A sciencia que estabelece os principios e as normas para a consecução desse resultado é a Pedagogia.

A natureza humana compõe-se de duas espheras — a esphera animal e a esphera espiritual. Esta comprehende tres outras — do conhecimento, da moralidade e da religião. O progresso da humanidade consiste no predominio da esphera espiritual sobre a animal, cabendo, na esphera espiritual, a primasia ao principio religioso de onde procedem vida para a esphera da moralidade e luz para a esphera do conhecimento. O destino universal do homem e a sua formação individual devem estar em harmonia perfeita e racional.

E' um grande peccado que commettem os pedagogos contra a humanidade, quando em attenção ao geral desprezam o particular, ou na formação do particular sacrificam o geral, ou, finalmente, na premencia de uma educação rapida, não deixam tempo ao tempo.

Um grande inimigo da humanidade é o egoismo, porque comprime e restringe a esphera espiritual nas suas mais elevadas regiões, e transforma a esphera animal como a do conhecimentos em instrumento das paixões individuaes. E' um grande inimigo da sociedade porque, até onde chega o seu habito, envenena a flor pacifica da alegria commum e destroe todos os planos e instituições de união e de paz para o mais alto bem dos homens.

Para combater o egoismo é necessario desenvolver a esphera moral-religiosa.

A familia, o Estado e a egreja constituem tres grandes alavancas do aperfeiçoamento da nossa especie, reprimindo o egoismo e fomentando o amor.

A acção do educador pode ser:

a) *negativa*, quando evita toda intervenção nociva ao desenvolvimento natural da criança;

b) *positiva*, quando actúa, provocando esse desenvolvimento;

c) *limitativa*, quando evita obstaculos e prejuizos a esse desenvolvimento.

A educação de uma criança não é outra cousa senão uma obra de amor, racional. Só esse amor pode velar constantemente, desenvolver o bem pela palavra e pelo exemplo, cul-

tivar a semente do bem pela bondade, destruir a do mal pela prudencia; só elle pode limitar e ampliar, avisar, admoestar, ameaçar, castigar e assistir assim ao desenvolvimento dessa planta humana, de onde deva sahir uma humanidade mais nobre e mais pura.

O corpo é o instrumento do espirito. A educação corporal merece, pois, todos os cuidados — educação dos sentidos, exercicios, trabalhos manuaes, etc., etc.

A formação intellectual não deve ficar atraz da do corpo, mas precisa ser adequada. O ensino deve ser feito de modo a despertar o interesse da criança, facilitando-se tambem a comprehensão por meio de um material apropriado, alem da observação directa da natureza.

Na formação moral das crianças não deve o educador esquecer que, na natureza humana deixada a si mesma, sempre inclinada ao mal, a sensualidade predomina sobre a razão, e que a religião é o fundamento de todas as virtudes.

O amor da patria é um ponto importante em educação.

O egoismo é contractivo e attractivo, encerra-se em si mesmo e tudo a si refere; o patriotismo é expansivo e repulsivo, extende-se para o bem de todos e repelle todo interesse privado, em beneficio do interesse da collectividade.

Como Pestalozzi, ligava Sailer grande importancia ao ensino intuitivo e ao contacto directo com a natureza. Mas, contrariamente a esse illustre pedagogo, ligou mais importancia á personalidade do educador e do Christianismo.

Em contrario á corrente da sua epoca, affirmou sempre que o ensino não deve limitar-se aos conhecimentos, e que a parte propriamente educativa é muito mais importante.

ERRATA: No artigo do numero passado, sobre Rousseau, escaparam diversos erros de revisão, de que foi mais notavel o seguinte:—

O principio fundamental de Rousseau é escrever. O resto não podia deixar de se escrever — Deve ser: O principio fundamental de Rousseau é erroneo. O resto não podia deixar de ser erroneo.

DANSANDO O MINUETTO... — (ESCOLA INFANTIL BUENO BRANDÃO, CAPITAL)

A escola é o primeiro reducto da defesa nacional; a menor falha do ensino e o menor descuido do professor podem comprometter sem remedio a segurança do destino do paiz. — OLAVO BILAC.

Lição de leitura

O que a professora deve fazer para prender a attenção da classe e não tornar monotona a lição.

ELVIRA BRANDÃO

NA lição passada, a professora teve occasião de desenvolver o estudo das syllabas que formam os vocabulos conhecidos das creanças.

Esse exercicio, que exige grande esforço por parte do mestre, até que os alumnos se habituem perfeitamente com as syllabas, de modo a não fazer confusão entre umas e outras, muito vem contribuir para que esta phase da leitura, que hoje iniciamos, se faça com rapidez e segurança.

Não havendo mais duvida sobre o conhecimento das vogaes, o alumno começará a trabalhar com a consoante predominante, tirando-a das syllabas que constituem o objecto da lição, e fazendo com ellas, as combinações possiveis.

E' o mais poderoso auxiliar de dictado esse exercicio.

Sem que o alumno tenha firmado as lettras que formam aquellas syllabas, não é possivel escrever o dictado com correcção, continuamente cahirá em faltas, encontrará, portanto, tropeços na execução dessa parte, de maxima importancia.

—

(A professora escreverá a palavra — viuva — e destacará a syllaba — vi).

P.—Que pedaço é este, Roberto?

A.—vi.

P.—Responda como já tenho ensinado, de um modo completo.

A.—Este pedaço é vi.

P.—Conhece muitas palavras em que entre vi na sua formação, Lucia?

A.—Viva—vivia.

P.—Vou escrever o que acaba de dizer.

E você, Celia, conhece outras?

A.—Sim, senhora. Vivo—via—vive—vivi.

P.—Muito bem. Já estão muito certos nisto. Vamos fazer, então, um novo exercicio.

Na syllaba—vi—qual é a lettra já conhecida? (Todos dão signal).

P.—Diga, Olavo.

A.—A lettra que conhecemos é — i —

(A professora separa as lettras).

A.—E a outra, como se chama?

P.—Não tenha pressa. E' justamente o que vou ensinar. A outra lettra chama-se — v —

Elisa, em cada uma das palavras escriptas no quadro, quantas vezes você vê essa lettra?

A.—Em todas, vejo duas.

P.—Você se enganou, Elisa. Na palavra via só ha um — v —

P.—Muito bem. João é muito observador.

Peço, agora, muita attenção.

(A professora destacará a syllaba — va — do vocabulo viuva).

P.—Que pedaço é este, Stella?

A.—Va. E' pedaço da viuva.

P.—Si eu tirar o — a — (A professora apagará essa lettra) e escrever o — e —, o que fica?

A.—Fica — ve.

P.—Você se lembra em que nomes viu essa syllaba ou pedaço?

A.—Nas palavras — velho — ave — vive.

(A professora apagará o — e).

P.—Que fiz, Alice?

A.—A senhora apagou o — e — e deixou o — v.

(A professora escreverá o — o — em seguida ao — v —).

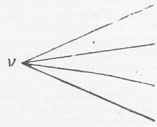
P.—E agora?

A.—Ahi está — vo — de vovó.

P.—E' isto mesmo. A syl'aba — vo — entra tambem em — ovo — vovô — viuvo.

(A professora irá ao quadro e chamará a attenção da classe para os ultimos vocabulos nelle escriptos).

P.—Vou terminar, fazendo um traçado para vêr quem melhor aprendeu o que ensinei hoje.



Para prender a attenção da classe e não tornar monotona a lição, a professora deverá variar o exercicio o mais possivel. Assim, por exemplo, fará um schema, como acima, escrevendo a consoante no ponto de encontro das linhas. Feito isto perguntará á classe qual a lettra que se deve escrever na primeira recta, para formar a syllaba — va — da palavra — viuva. Assim continuará com as vogaes

— e — i — o, — insistindo sempre nas palavras de onde ellas procedem, motivo pelo qual só são tiradas quatro rectas, em vez de cinco, porque ainda não conhecem palavras em que entre a syllaba — vu.

Tambem poderá mandar traçar, a giz de côr, todas as syllabas começadas pela lettra — v.

Outras vezes, o alumno irá apagando a lettra v de todas as palavras, provando exacto conhecimento dessa consoante.

E' preciso evitar que os alumnos se aborreçam com a repetição dos vocabulos, cousa indispensavel, tanto em impresso como em manuscripto; para que isto não se dê, a professora deverá preparar jogos, brinquedos, etc., levando, cada dia, uma novidade para a classe.

Passo a descrever um jogo de cartões, applicado á recordação das lições estudadas.

Distribuem-se, por toda a classe, cartões, com palavras differentes. Na mesa com as mesmas palavras, estão outros. Será chamado cada alumno por sua vez, para ler os cartões espalhados sobre a mesa. A' medida que os fôr lendo, em voz alta, os collegas que tiverem cartões com a palavra lida, levantar-se-ão, sem demora. Aquelle que não se levantar, perderá um ponto, que será descontado nos da sua fila.

Repete-se isto quantas vezes se quizer, tendo-se o cuidado de trocar os cartões.

O fim da escola moderna: crear na consciencia da criança a satisfação de apprender

As excursões escolares como meios educativos. — Outras considerações suggestivas.

O presidente do Conselho Escolar de Vienna, Otto Gloecked, em um interessante trabalho publicado no *Der Tag* daquella capital, refere os resultados colhidos com a reforma do ensino escolar na Austria, iniciada em 1918, logo após a guerra e a revolução subsequente.

E' extraordinariamente assombrosa a presteza com que se operou a renovação pedagogica total, sobretudo na escola primaria basica e na secundaria. Depois de um trabalho systematico e conscencioso de cinco annos, não é possivel imaginar que se possa voltar á elaboração de programmas de ensino cuja caracteristica exterior, verdadeiramente burocratica, seja o plano de estudos que impõe á creança de seis annos um esforço antinatural. A *concentração da instrucção*, que consiste em apresentar á creança as differentes disciplinas como naturalmente connexas, produziu um resultado surprehendente.

Ninguem se atreverá hoje a volver á elaboração mecanica dos methodos de ensino que transformam o professor em um mero transmissor de conhecimentos e que se baseam principalmente no trabalho de memoria do alumno. Da *escola de ensino* se passou á *escola de trabalho*. Não sómente a memoria, senão todas as funcções, incluindo as capacidades manuaes, devem ser desenvolvidas. Com isto se proporciona á creança o prazer que deve incital-a a novas conquistas espirituaes: a satisfação que sente o investigador e que o impelle a novos conhecimentos. A creança precisa ter o orgulho da autoconquista espiritual; não deve receber passivamente, como antes, os conhecimentos das diversas disciplinas sob a direcção constante do professor, porém deve ser levada a descobrir por si mesma as relações das cousas, servindo-se da observação systematica e pensando com liberdade. Aqui surge a condição previa para a consecução do fim elevado da escola moderna: crear na consciencia da creança a satisfação de apprender.

Isto, que era ha pouco tempo um desejo ardente, se transformou hoje em uma realidade.

As *excursões escolares* introduzidas na Austria, com maior amplitude, do que em qualquer outra parte, deram motivo no começo a desintelligencias, que já desappareceram. Os paes já comprehenderam que não se trata aqui de passeios recreativos de mestres e alumnos, e sim de meios educativos que exigem muito trabalho dos professores. Ficaram tambem definitivamente estabelecidas as *associações dos paes*, através das quaes estes deixaram de permanecer estranhos á escola.

Deste modo os paes se identificaram com o espirito da reforma escolar e se transformaram em collaboradores da escola. Só desta maneira se consegue a collaboração da casa e da escola na educação da creança. Transcorridos cinco annos os resultados colhidos com a reforma do ensino foram tal que já são reconhecidos pelos paes e pelos pedagogos nacionaes e extrangeiros. Resta agora applicar o mesmo systema ás escolas secundarias, ás escolas de aperfeiçoamento e ás escolas especiaes.

Parece que estas considerações bastam para sagrar o methodo. Forçoso é reconhecer, entretanto, que é necessario possuir uma fé ardente para ensinar com este processo. Os bons educadores possuem-na. Os professores que não possuem uma grande experiencia desconfiam de suas capacidades. Os paes, entretanto, em sua grande maioria, exigem resultados immediatos e tangiveis. Forçoso é reconhecer tambem que si este regime é eminentemente favoravel aos bons alumnos, não o é egualmente aos medianos e maus, para os quaes a emulação nada vale.

Foi esta consideração que levou o autor deste artigo a instituir em sua escola nova um programma minimo. Para que um programma minimo seja efficaz, é necessario que cada alumno, trabalhando individualmente, possa adeantar-se por si mesmo, sem obrigar o professor a fazer correcções numerosas nos trabalhos que são completamente differentes uns dos outros. Isto nos decidiu a adoptar o methodo de Winnetka. Seu creador, Mr. Carleton Washburne, expõe nos seguintes termos o principio e o valor de seu methodo.

Toda a creança deve possuir conhecimentos e os meios de adquiril-os. A aptidão para isto, porém, varia consideravelmente de individuo a individuo, pelo que o tempo e a somma de trabalho variam tambem para cada creança. E' necessario, pois, proceder por periodos. Distinguem-se tres, que são :

a) Primeiro, formular o programma, assignalando os objectivos definitivos e categoricos. Segundo, estabelecer *tests* para cada materia, e que sejam completos e possam servir para diagnosticos seguros. Terceiro, preparar material que conduza a estes *tests*, de tal sorte que a creança possa instruir-se e corrigir-se. A cada alumno se fornecerá uma folha de respostas, de sorte que elle mesmo corrija os exercicios feitos. O professor só corrige os *tests*.

b) Possuir um methodo simples para acompanhar passo a passo os progressos de cada alumno. O professor possue um classificador que contem os *tests* successivos de cada materia. Nelle são classificadas as folhas preenchidas pelos alumnos e que contém o nome de cada um. Quando um menino fôr submettido a um *test*, o professor só tem que classifical-o, o que se faz em alguns instantes. Os alumnos tambem possuem um caderno que indica os objectivos a alcançar, com uma pagina para cada assumpto. Os objectivos de cada assumpto se acham concentrados em uma pagina com um espaço entre cada um, para que o professor annote o resultado do test correspondente. Este caderno será mensalmente apresentado aos paes dos alumnos, o que permitte áquelles acompanhar os progressos de seus filhos.

c) Cuidar das actividades sociaes. Utilizar uma grande parte do tempo economizado ao trabalho individual para dar ás creanças ensejos de trabalhos em conjuncto. Entabolar discussões sobre problemas reaes, sobre themas de educação civica, de sciencia ou de organização escolar. Dramatizar a historia ou a geographia. Celebrar reuniões. Realizar obras de collaboração. Fornecer aos alumnos ensejos para fazerem seu apprendizado social e desempenhar o seu papel em uma actividade collectiva. Harmonizar as actividades sociaes, sem procurar introduzir nellas o calculo, a grammatica, a leitura, a escripta, que só servem para difficultar a actividade social.

d) Deixar ás creanças tempo para se exprimirem com liberdade. Que ellas se entreguem ás actividades especiaes que as interessam.

Que se deve entender por escola em que se individualiza o ensino? E' uma escola onde cada um trabalha por si mesmo e onde se percebem nitidamente os fins collimados. Alcançado um objectivo, passa-se ao immediato.

Um programma typo de uma jornada escolar consagra, em geral, tres horas ao trabalho individual, duas horas a actividades collectivas ou a trabalhos em que predomina a creação espontanea.

A escola de ensino individualizada pode reservar assim mais tempo ás actividades collectivas que nenhuma escola organizada pelo antigo systema.

Agora é tambem opportuno perguntar: quaes foram os resultados obtidos?

A experiencia foi feita durante 14 annos nas escolas publicas de Winnetka. Estas escolas possuem cerca de 800 alumnos. Pode-se affirmar, pois, que a base experimental é ampla. Pois bem, a experiencia realizada confirma de modo constante o seguinte:

1.°) Os meninos mais atrazados progridem menos lentamente do que si tivessem de repetir um anno em uma classe ordinaria:

2.°) Os meninos de intelligencia superior podem concluir os oito graus escolares em quatro ou cinco annos;

3.°) A média dos meninos pode concluir os oito grãos em seis ou sete annos;

4.°) As creanças manifestam muito mais interesse pelo seu trabalho, o que torna a disciplina mais facil;

5.°) O trabalho se realiza de um modo muito mais completo.

Bastam estas considerações. Como se vê o methodo de Winnetka reune as vantagens do methodo-projecto de John Dewey e as do plano Dalton, de Miss Parkhurst.

A vantagem do trabalho individual, observa Carleton Washburne, consiste em que os alumnos não são obrigados a terminar seus programmas mensaes de todas as materias para passar ao capitulo seguinte. Theoricamente podem continuar o seu trabalho em uma só materia muito além da média de seus collegas, e descuidar momentaneamente o trabalho nas demais materias, e isto está conforme ás exigencias da psychologia do subconsciente. Temos a impressão de que as creanças, a partir dos nove e dez annos de edade, muito apreciam o trabalho collectivo.

A palavra do professor desperta-lhe o espirito e abre-lhe horizontes novos.

A critica, entre collegas, dos estudos praticados em commum é um estimulante poderoso da emulação. As materias puramente technicas, taes como

a arithmetica, ageographia, as noções de sciencias, de historia e as linguas, bem como as actividades livres e occasionaes fornecem ensejo a lições proveitosas, e por este motivo adoptamos o programma do dr. Decroly, de Bruxellas, que nos pareceu o mais bem adaptado aos interesses da infancia, porque se baseia no conhecimento dos instinctos primitivos da humanidade.

Este methodo se occupa da creança e de suas necessidades, tanto na familia, como na escola e na sociedade; do homem em sua conquista, da natureza animal, vegetal, mineral e cosmica, das necessidades da alimentação, de calor (habitação, vestimenta e aquecimento) de defesa contra os inimigos tanto animaes como seres humanos ou as enfermidades, e finalmente do trabalho collectivo e solidario.

Estes assumptos interessam não sómente ás creanças, senão tambem aos adultos.

O methodo empregado será a observação, a medida e o estudo da technologia, as associações no tempo (historia), as associações no espaço (geographia), a expressão manual e verbal, moral escripta.

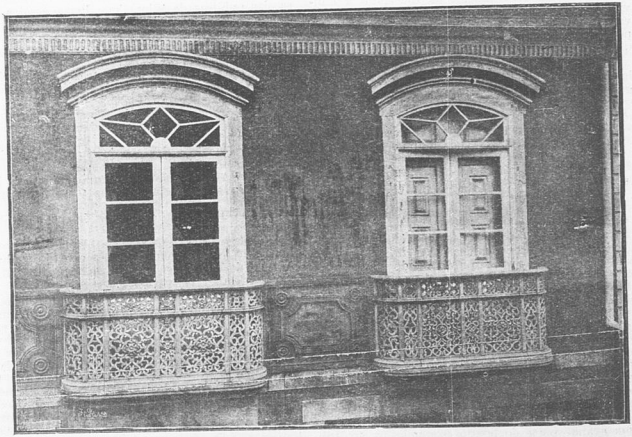
E agora, em seus traços geraes, o programma da escola internacional de Genebra.

Consagramos a primeira metade da manhã ao trabalho individual das technicas, segundo o methodo de Winnetka. A segunda metade da manhã é destinada ao estudo collectivo dos centros de interesse, segundo o programma do dr. Decroly. A tarde é reservada para o methodo-projecto. Taes são as nossas experiencias actuaes.

Seria interessante que outras escolas realizassem experiencias analogas ás nossas, cujos resultados pudessemos confrontar.

Estou convencido que desta confrontação nasceria uma precisão maior nos methodos que podem ser applicados com uma efficacia certa nas escolas publicas. Não preciso dizer que tranformação prodigiosa poderia produzir-se na sociedade inteira de manhã si as differentes nações concordassem em applicar em todas as suas escolas os methodos consentaneos com a psychologia e com o simples bom senso.

(Da «Revista de Educacion Nacional»)



VISTA DA FACHADA DE UMA CASA NA RUA DIREITA, NA CIDADE DE MARIANNA. AS SACADAS QUE SE VÊEM NA PHOTOGRAPHIA REPRESENTAM UM PRIMOROSO TRABALHO EM PEDRA.

Os exercicios da memoria—Como devem ser realizados

O que se deve evitar é o que fatiga inutilmente a intelligencia do alumno, embaraçando-lhe e tolhendo-lhe a expontaneidade.

MARIA LUISA DE ALMEIDA CUNHA

TROUXE-ME ha dias o correio, num bilhetinho laconico, uma objecção que talvez já se tenha esboçado a muitas das nossas professoras.

Escreve a minha desconhecida collega: «A pedagogia actual reage contra os exercicios da memoria, como ha de a criança então fixar o que apprende?»

No amago d'essa objecção ha um mal entendido cujo esclarecimento facilitará a muitas o modo de dirigir essa faculdade tão preciosa do nosso espirito.

Nem se comprehenderia a vida sem a memoria! Apesar de ter dito o poeta que o *esquecimento* é um dom divino para a fragilidade dos velhos, que significação teria para nós a existencia continuamente agrilhoada ao instante fugidio do presente?

O mal entendido está no facto, que a pedagogia moderna condemna, de accumular desordenadamente na memoria da creança conhecimentos mal assimilados ou inuteis.

Realmente, que adianta, em geographia por exemplo, *decorar* todos os affluentes de um rio ou accidentes do littoral?

De que serve *decorar* todas as datas dos nascimentos e mortes de reis, em Historia? De que serve *decorar* as zonas corticaes da estructura do caule?

Essa memorização exclusiva de palavras só fatiga a intelligencia, embaraçando-a, tolhendo-lhe a espontaneidade e a observação.

Entretanto, confiar á memoria conhecimentos claros, coordenados, nunca lhe será nocivo.

A multiplicidade de conhecimentos uteis não será jamais um obice á intelligencia, bem ao contrario! Quanto mais rico for o archivo, tanto mais facil será a construcção ulterior do espirito.

A memoria sem augmentar, talvez, a acuidade da intelligencia, lhe proporciona, entretanto, a riqueza, a massa, a quantidade.

Sem querer estudar aqui o psychismo da memoria, vem, entretanto, a pêlo lembrar que ao lado da memoria puramente intellectual se desenvolve a memoria sensitiva.

Poderiamos dizer que a primeira archiva o substractum do que apprendemos; graças a ella nos lembramos do assumpto de um livro já lido. A memoria sensitiva refere-se a tudo que impressiona os nossos sentidos.

A pedagogia moderna procura justamente desenvolver esta, quando preconiza que se cultive a receptividade sensorial das crianças.

Não confia ella unicamente á retentiva visual o trabalho de apprender a ler. O material Montessori com suas letras esmerilhadas não visa a memoria tactil?

Porque o canto nas escolas? Será unicamente pelo valor inestimavel de incutir a alegria? A par d'essa relevantissima contribuição, educa a retentiva dos sons.

O que se procura hoje é distribuir harmonicamente pelas faculdades physiologicas a capacidade de apprender, de assimilar um facto dado para enobrecimento do espirito.

A experiencia tem ensinado que a multiplicidade de sensações favorece a memoria desde que se refiram ao mesmo objecto.

Será mais facil reter o facto que chegou ao cerebro por caminhos mais variados.

A par d'essa educação sensorial deve-se estimular o aperfeiçoamento da memoria despertando o interesse.

A intensidade da lembrança está sempre em razão directa da primeira impressão causada. Eis porque é tão necessaria a scentelha do enthusiasmo a quem ensina.

A physionomia, o gesto, a intonação com que a professora expõe, concorrem poderosamente para gravar as impressões.

Ouvi de um mestre abalizado que si chegasse algum dia a ser Director da Instrucção Publica, anosentaria todas as professoras desanimadas, displicentes...

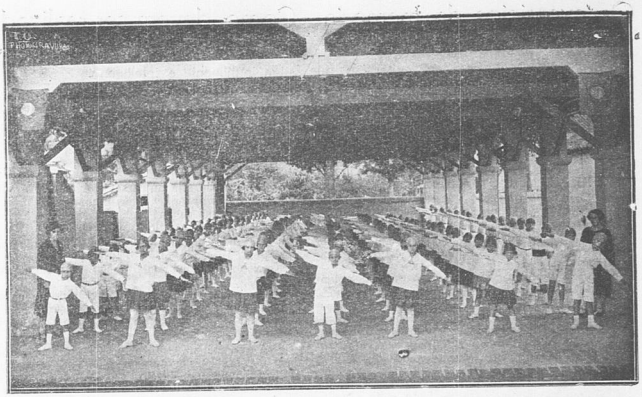
A repetição frequente tambem aperfeiçoa a memoria.

Parecerá antes um paradoxo dizermos que tanto melhor acciona um facto a receptividade da memoria, quanto mais abundante o acervo de circumstancias com que o expômos. E' no emtanto real a observação e só apparente o paradoxo.

As associações de idéas, correctamente feitas, muito concorrem para isso. Toda vez que se queira incutir um ensinamento importante convem evocar os conhecimentos correlatos já ministrados, afim de que a nova acquisição se incorpore ao *stock* de noções que a creança já armazenou.

Essas associações de idéas evitarão que as crianças julguem que o que apprendem em uma dada aula é só para ser apprendido *naquella hora e com aquella professora.*

Aprehenderão por esse modo a interdependencia dos estudos.



UM NUMERO DE GYMNASTICA NOS GRUPOS CENTRAES (JUIZ DE FÓRA) NO DIA 13 DE MAIO, EM QUE SE DEU A INAUGURAÇÃO DO PAVILHÃO «SANDOVAL AZEVEDO».

Claro é que o tino da professora será o melhor factor para guial-a, contraprovando com exactidão os factos que deve approximar.

Não é outra a razão de ser do moderno methodo Decroly, onde, em volta de um chamada *«centro de interesse»* se desenvolvem as considerações apparentemente mais longinquas.

Um duplo objectivo perseguirá quem o applique: primeiro de fixar bem a imaginação da creança sobre a ligação immediata entre o «centro de interesse» e as illações immediatas; segundo, o de chegar em cada illação a um terreno familiar de cada criança.

Tantos serão os terrenos de finalidade da lição quantas as illações primitivas.

O excellente livrinho de Mlles. Hertuz e Trouillon *«Du Grain de Blé jusqu'au Pain»* focaliza pittorescamente esse desideratum, servindo-se como illustrações do proprio lapis das creancinhas. E' mister apenas adaptal-o ás cousas nossas.

Procuremos o *«centro de interesse»* em uma planta bem nossa, o Morusniger, a Amoreira. Occorrerá, bem a miudo, que encontremos um pé em plena fructificação ao alcance das creanças que instruimos. E' o momento azado de tomal-o para objecto de ensino. Convidemos então as creanças a desenharem a amoreira. Recolhamos agora todos os desenhos, sem excepção mesmo das tentativas mais afastadas do modelo. Obteremos interpretações surprehendentes de minuciosidades que fugiriam a muito cerebro amadurecido de adulto. Está agora lançado o alicerce da lição, isto é, o *«centro de interesse»*. Associámos a imaginação de cada discipulo ao ponto de convergencia de nossos raciocinios. E' certo que a attenção de cada pequeno saberá acompanhar-nos.

Tomemos os fructos. Ennodoam as roupinhas, os dedos, mas são gostosos ao paladar.

O asseio, o cuidado com as roupas durante a comida, a hygiene alimentar com as vantagens do consumo systematico de fructas, as industrias doceiras, as balas e os xaropes de fructas, as bebidas fermentadas, os alcoolicos, os perigos do alcoolismo tudo isto nos suggere o fructo da amoreira...

Continuemos nas lições seguintes a explorar o mesmo *«centro de interesse»* — a amoreira. Uma folha nos dará suggestões attrahentes. Serve para alimentar o *bicho da sêda*. Procuremos uma larva em periodo de alimentação. Façamos ver ás creanças suas diversas metamorphoses. Poderemos mesmo promover uma visita a alguma criação de bichos de seda.

Em Bello Horizonte existe uma pequena criação na Escola de Agronomia. Pelo interior do Estado, sem falar na grande industria sericicola de Barbacena, não faltam pequenas criações que as creanças visitem. Do bicho da seda passariamos sem difficuldade ás abelhas, ao mel, á cêra, como da

amoreira proseguiriamos para o estudo de outras plantas familiares ás creanças. A flora topographica determinará a preferencia.

A bananeira de cujo fructo, além do consumo em natureza se faz a bananada, a farinha de banana; de cujo succo se extrae o tanino, que nos levaria para outra industria propria do nosso meio — a dos cortumes — e d'ahi ás sapatarias, correiarias, sellarias, malas, as pelles de toilette e de ornamentação; de cujas fibras se fabricam as lindas rendas de seda vegetal...

O milho, o café, o feijão, o arroz, o cacao, o fumo, a canna de assucar .. tudo nos levaria a uma industria qualquer e o esforço de desenhar a planta prenderia sempre esses cerebrozinhos curiosos como um motivo de attenção.

A modelagem dos fructos, das folhas, completará magnificamente o desenho, desenvolvendo a memoria stereognostica.

A memoria visual e o tacto serão facilmente associados ao ouvido, ao tacto, ao paladar, desempenhando papel preponderante para moldagem d'essas intelligencias infantis.

No emtanto, si retomarmos o quadro — que se entrevia da objecção motivadora d'este, teremos apenas uma arida pagina de *lições de cousas*...

Si é um mal — e terrivel — pretendermos que os alumnos *decorem* trechos para recital-os deante do professor, em compensação é um *bem* enorme que ensinemos á creança a applicação immediata do que lhe repetimos, lhe encaixámos na cabecinha á custa de seu proprio esforço nessa gradação suave onde a curiosidade progressiva é o estimulo real.

Não deixemos que se atrophie, á mingua de exercicio adequado, essa faculdade cerebral que é das mais potentes alavancas da illustração, no aprimoramento da intelligencia.

Não nos deixemos conduzir pela falsa interpretação que alguem queira dar ás regras da pedagogia moderna. A memoria associada póde, deve, precisa ser sempre exercida.

E' mister cultival-a na infancia — seu periodo de apogeu — aproveitando-lhe a grande plasticidade para impregnar o cerebro dos conhecimentos decisivos de que precisará depois no decurso da vida.

Como ensinar o anti-alcoolismo?

Uma conferencia dedicada ao magisterio publico.

No dia 10 do corrente, o professor Mauricio de Medeiros realizou no Rio uma conferencia com este thema: «Como ensinar o anti-alcoolismo?»

Essa conferencia, que pertence á serie de palestras organizadas sob os auspicios da Liga de Hygiene Mental, foi dedicada ao magisterio publico primario.

Começa o orador lembrando que na lucta contra o alcool ha duas escolas: uma a intervencionista, que só confia na acção do Estado, outra a dos liberaes, que prefere o recurso á acção individual, sob a fórma de propaganda publica ou privada contra o vicio.

Parece-lhe que desta a mais interessante é a que procura attingir a criança. «No alcoolismo, mais vale a preservação do que a cura». Compara o alcoolismo á tuberculose, que só se adquire na infancia. Acha que as duas prophylaxias devem ser semelhantes, procurando cercar, proteger e preservar a infancia.

Para esta acção de preservação confia na intervenção educativa. A este respeito extende-se em considerações sobre o papel e as possibilidades da educação em face do determinismo. Lembra as noções psychologicas da genese da personalidade por duas ordens de factores: os innatos e os adquiridos. Entende que, si physiologicamente o individuo se adapta ás circumstancias do meio, mais facil é a sua adaptação psychologica. Dahi a força educativa do ambiente, no bom como no máo sentido.

A educação apresenta varias modalidades e destas o ensino anti-alcoolico póde ser incluido dentro da educação moral. E' o que leva o conferencista a examinar as possibilidades de educação moral leiga, criticando os seus methodos. «A moral não se ensina — respira-se». Pensa que o ensino de moral deve tomar o caracter instructivo e dá as razões psychologicas dessa opinião. Pergunta a seguir se póde ensinar alti-alcoolismo e procura fazer distincção entre ensinar e prégar. Acha possivel o ensino anti-alcoolico, desde que repousado em noções objectivas. «Nelle ha que attender: 1.°, o ensino anti-alcoolico não é pregação; 2.°, o ensino terá um caracter essencialmente instructivo, embora conclua por formulas de moralização em que se evitem os inconvenientes dos conselhos negativos». Mostra em justificação como é grande o predominio em um conselho negativo das chamadas idéas-força.

Acha que na systematização de um programma de tal ensino, as «primeiras noções devem ser quanto possiveis objectivas. As que melhor se prestam a isso são os maleficios organicos. Como estes se acompanham de desordens funccionaes, explicar o mecanismo destas. Só mais tarde é que convém falar dos effeitos mais abstractos de ordem moral e social.

UM BAILADO PELAS ALUMNAS DA ESCOLA INFANTIL BUENO BRANDÃO (CAPITAL)

No grupo de effeitos organicos, recorrer, sempre que possivel, á objectivação por meio de peças anatomicas fornecidas pelas instituições interessadas na campanha anti-alcoolica, ou de figuras mostrando comparativamente os orgãos e os mesmos doentes pelo alcool. A Liga de Hygiene Mental está organizando documentos nesse sentido.

Passa a exemplificar: fala das lesões do apparelho digestivo, das suas desordens funccionaes e assim seguidamente, ao apparelho respiratorio, circulatorio, nervoso, etc. Depois exemplifica com os effeitos do uso mesmo não excessivo do alcool sobre os escolares e aconselha como os professores poderiam mostrar patrioticamente aos proprios alumnos esses effeitos. Passa em seguida a esboçar um conjuncto de noções sobre a depreciação moral do habito alcoolista, sempre com o fito da elucidação da creança e de maneira que esta possa comprehender esses factos. Dahi, finalmente as modificações sociaes: degeneração mental, crime, dissolução da familia, desvalorização da raça, com exemplos fornecidos pelas estatisticas, pelos graphicos, pelos noticiarios dos jornaes, pelos factos historicos. Acha que a gradação do ensino deve obedecer a essa ordem, para que venha das classes mais elementares para as superiores, da ordem successiva dos factos concretos para os abstractos, só attingindo a estes nas classes em que a evolução mental da criança permitte as abstracções e generalizações.

Confia muito nos resultados de tal ensino e acha que a Liga de Hygiene mental deveria procurar desde já apparelhar-se com os elementos para facilitar a parte documentaria das lições das professoras.

Termina concitando o magisterio primario a auxiliar esse combate a um mal cujos effeitos damnosos não estão mais a ser provados: evidenciam-se na sua brutalidade a cada hora da vida corrente.

«Desse magisterio são sobretudo as mulheres que devem pôr o maior empenho nesse auxilio benefico em que tanto quanto á Humanidade em geral, protegerão com sua campanha principalmente as innumeras infelizes de seu sexo. Gavarni disse: «Chaque être á son fléau, le chien á la puce: la femme a l'ivrogne». Foram as mulheres que mais fortemente collaboraram na campanha anti-alcoolica na Suecia, na Dinamarca, na Noruega, na Finlandia. Foram ellas ainda, que nos Estados Unidos auxiliaram a criar-se a opinião prohibicionista. Quem não conhece os exemplos de infelicidade gerada exclusivamente no alcool e de que é a mulher muitas vezes a victima aterrorisada, silenciosa! E quem não comprehende a dôr de mãe ao vêr gerar-se em suas entranhas o filho que o alcool amaldiçoou para a vida? Soffre a mulher com o alcoolismo por si, nas brutalidades que elle lhe reserva na vida de um lar infeliz — soffre pelo filho que vê nascer tarado e condemnado a uma vida morbida e mofina! Em lembrança dessas mães infelizes, movei-vos vós outras, professoras, que tendes a felicidade de desconhecer na vossa vida essa tremenda catastrophe, e ensinae aos vossos alumnos, aos homens de nosso Brasil de amanhã, como o horror a esse vicio póde lhes dar um lar feliz, uma vida honesta e uma Patria grande!»

UMA PAGINA DE PHANTASIA

Qual a pastora, quaes as ovelhas do prado encantado?

O pae—Eu conheço um vasto prado azul escuro...

Emilia—Isso é caçoada sua,papae. Os prados apparecem verdes mas não azues.

O pae—O meu prado, porém, mostra-se azul e é maior que todos os prados do mundo.

Laura—Eu já o vi, meu pae?

O pae—Tu e todos vós o tendes visto e podeis vel-o todos os dias. No meu prado passeia o anno inteiro, dia após dia, uma innumeravel multidão de grandes e pequenas ovelhas, pela vastidão da planicie, embora nada cresça nella.

Antonio—Mas, papae, que fazem ellas lá, si nada encontram para comer? Podem as ovelhas não sentir fome?

O pae—Meus carneiros e meus cordeirinhos não sentem fome nem comem nada...

Emilia—Ahi ha dente de coelho! De certo não são ovelhas viventes, porque as ovelhas precisam comer, sinão morrem de fome.

O pae—Viventes são minhas ovelhas. Ellas vivem desde milhares de annos e são sempre as mesmas de outrora, si bem que não sintam fome nem sêde.

Lydia—As suas ovelhas têm milhares de annos!... Isso é maravilhoso! As ovelhas, disse-nos o professor, chegam no maximo a 14 annos de idade.

O pae—Entretanto assim é, como tenho dito, meus queridos filhos; e lindas são minhas ovelhas e tão lindas e brilhantes como as ovelhas de... de... Como se chama, pois, o paiz onde existem as mais bellas ovelhas?

Emilia—Da Hespanha! Da Hespanha! Veja papae, como guardei de memoria!

O pae—As ovelhas da Hespanha não podem de modo algum ser comparadas com ellas, pois todas do nosso rebanho têm pelles de ouro...

Aqui as creanças entreolharam-se admiradas, mas prorromperam logo numa gargalhada e exclamaram: — Não; taes animaes não existem, com pelles de ouro! Tão fracos animaes nunca poderiam conduzir taes cargas! Papae quer só experimentar si nós acreditamos em taes cousas!

O pae—Eu falo sério. Suas pelles brilham realmente como ouro. Muito claras e reluzentes, tendes vos todos delcitado muitas vezes com ellas.

Emilia—Papae, estão ellas todo o dia na planicie? Ouve-se o berrar destas ovelhas?

O pae—Sim, ellas estão todo o dia lá mas nem sempre são vistas. Tambem eu nunca as ouvi berrar.

Lydia—E si o lobo não vem? Então ellas não fogem e não berram?

O pae—Nessa planicie nunca póde chegar um lobo, e, além disso têm ellas uma pastora que as vigia.

Antonio—Uma pastora? Uma pastora?...

Póde então ella prestar attenção a tantas ovelhas?

De que feitio é ella então?!

O pae—Ella traz uma roupagem linda e alva que brilha como prata e nunca fica escura,e como, ha milhares de annos, ella tem vigiado o globo, nunca aformeceu e nunca mudou de roupa. Ella fica sempre vigilante e activa e com sua roupa sempre limpa.

Emilia—Limpa! Isso eu não posso acreditar! Deve ser alguma deida que não anda nem fica parada. e deve ser cega como o velho Thobias lá de cima que, entretanto, tem 80 annos apenas

O pae—Ella não fica tranquilla: caminha sempre entre suas ovelhas por toda parte. Tambem ella não é cega, ma senxerga muito bem.

Laura—Papae, ella dorme decerto, e o senhor só fala assim para nós não dormirmos tanto. Ella póde tambem dormir porque seus cães guardariam o rebanho.

O pae—Cães!... Cães é o que ella não possue, e nem tem necessidade delles.

Laura—Mas ella deve ter uma flauta e tocar.

O pae—Uma flauta mesmo, não, mas uma linda buzina de prata. Não póde porém soprar nella, e a buzina não dá de si nenhum som!

Antonio—Isso continúa cada vez mais maravilhoso. Uma pastora com suas ovelhas, que têm mais de milhares de annos, que tem uma buzina mas que não póde tocar, que nunca dorme e todavia está sempre alerta!... Isso eu não posso comprehender!...

Emilia—Papae, em que terra fica, pois, o prado em que pastam esses carneiros maravilhosos?

O pae—Não fica em paiz nenhum. Estendem-se sobre todos elles.

Lydia—No ar, então, papae?!... No ar?!...

O pae—Sim, ahi fica elle.

Lydia—Mas como podem andar nelle as ovelhas, se ellas não podem voar?

O pae—Oh!... Sim!... Minhas ovelhas podem passear á vontade e correr sem perigo de cahir.

Antonio—Então, eu poderia vel-as correr?

O pae—Tu póde vel-as todos os dias... Quando vem a tarde, ellas chegam á vista e pastam toda noite...

Emilia—Ah! Agora sei o que são as ovelhas de ouro... Mas e a pastora?...

O pae—Ella está tambem no meio das ovelhas, e, si a quereis ver, olhae atravez da janella porque lá vae ella subindo!

Todas as crianças—A Lua!... A Lua!... Oh! agora já sabemos!... E as estrellas são as ovelhas, e o prado azul é o Céo!... Papae nos preparou uma historia bem difficil. Mas conte-nos ainda uma outra. Essa estava tão bonita!...

O pae—Amanhã, meus meninos. Por hoje eu não sei mais nada.—(Traduzido do allemão por GUY BRAZ).

Aula de geometria

EMILIA TURAN

NOÇÃO DE CUBO, FACE, ANGULO E ARESTA

PROFESSORA—(Colloca sobre a mesa um dado de papelão, tendo uns 40 cm de aresta.

As crianças admiradas com o tamanho, ficam afflictas para que a professora lhes explique a lição).

Estão todos vocês vendo este objecto?

Alumno — Estamos; é um dado muito grande.

P—Muito bem!

Já viram uns annuncios de remedio com a fórma de vidro maiores do que uma janella?

A—E' mesmo, vi um para cura de tosse.

P - Pois bem. Fazem o vidro exaggerado assim para chamar a attenção de todos que passam. E' por isso tambem que eu trouxe este dado tão grande. Reparem attentamente a sua fórma. A todos os corpos que têm este formato, damnos o nome de cubo.

Qual de vocês é capaz de dar-me um exemplo de um corpo com fórma de um cubo?

A—A caixa de giz

P—Muito bem. (Mais tarde a professora chamará a attenção dos alumnos para observarem que nem todas as caixas de giz têm a fórma do cubo).

No cubo temos diversas faces (mostra uma no dado). Quantas são ao todo?

A—Seis; uma em cima, outra em baixo e quatro dos lados.

P—Exactamente; são seis faces e todas eguaes.

O encontro de duas faces fórma uma linha, que denominamos aresta.

No cubo quantas arestas temos?

(A professora auxiliará o alumno a contal-as, mostrando no dado, uma a uma, todas as arestas).

As arestas, como vocês estão vendo, são todas eguaes (mede com um pedaço de papel para que todos possam enxergar, que realmente são todas eguaes).

Temos ainda no cubo angulos, formados pelo encontro das faces tres a tres, cujo ponto de encontro denomina-se vertice. (Mostra na figura).

Então, qual de vocês poderá me dizer quantos vertices tem o cubo?

P—O cubo tem oito vertices.

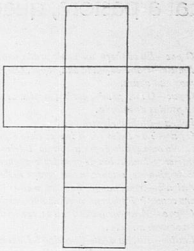
P—Muito bem!

As faces do cubo têm quatro lados eguaes e quatro angulos rectos. Damos ás figuras planas, que têm esta fórma, o nome de quadrado.

Dá-me exemplo de um quadrado.

A—O ladrilho.

P—Justamente. Vamos agora construir seis quadrados unidos, formando uma cruz (fig. 1). Podem fazer do tamanho que quizerem.



(Approveita a occasião para ensinar a traçar perpendicular com auxilio da regua e do esquadro).

A—O meu desenho está torto.

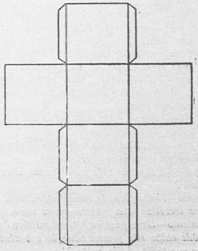
P—E' porque você não collocou o esquadro certo (Explica de novo como se deve fazer e exige que o alumno verifique o seu erro e faça novo trabalho).

A—Agora está certo.

P—Terminaram?

A—Terminamos.

P—Vocês vão agora traçar parallelas aos lados dos quadrados que formam o pé da cruz (fig. 2) e em cada vertice tracem um angulo.



A—Prompto.

P—Recortem com a thesoura o desenho mas com muito cuidado. Dobrem o papel em todas as linhas que estão traçados e collem com gomma arabica as beradinhas. Que figura formaram?

A—Um cubo!

P—(Chamará a attenção de toda classe para os mais perfeitos). Espero que, na proxima aula, quando fizermos outra figura geometrica, todos a façam com porfeição.

A—O meu sahiu torto, mas vou fazer outro em casa.

P—Faz muito bem.

Numerem as faces do cubo para verificarem o numero dellas.

A—Eu já sei, são seis.

P—Como soube tão depressa?

A—Porque construi seis quadrados.

P—Muito bem! Merece um premio. Vamos então numerar as arestas.

A—(Depois de numerar) são doze.

P—Justamente. E os vertices quantos são?

A—Os vertices são oito: quatro em cima e quatro em baixo.

P.—E' isso mesmo. Vocês acham util saber fazer um cubo?

A—Eu acho. Ha muitos dias eu estava querendo fazer um cofre, mas sahia sempre torto e agora posso fazel-o direitinho.

P—Como vae fazel-o.

A—Risco seis quadrados eguaes, corto com um canivete bem amolado e depois prego uns preguinhos.

P—Muito bem. O que mais vocês podem fazer, aproveitando o conhecimento sobre o cubo?

A—Posso tambem fazer uma gaiola para passarinhos.

P.—Sim. Poderão tambem fazer ainda uma caixa para bombons.

A—E' mesmo! Vou fazer algumas para offerecer ás meninas no dia da minha coroação.

P.—Guardem os cubos com bastante cuidado. (Na aula de desenho serão aproveitados como modelos).

A mentira infantil

Como evital-a. — Deve crear-se, em volta da infancia, um ambiente de lealdade e sympathia, de confiança e franqueza.

GUERINO CASASANTA

O ESTUDO da mentira na creança está ainda longe de possuir toda a clareza necessaria. As observações feitas sobre esse relevante assumpto são ainda verdadeiros ensaios, nada possuindo de positivo e liquido. «Sobre o caracter geral do mentiroso, que é fundamental, diz F. de Vasconcellos, tudo está por fazer».

No Brasil, ao que parece, não se fez ainda um inquerito definitivo para estudar a mentira na creança brasileira.

Sabemos que o illustre professor Stewart, director da Escola Americana, está recolhendo dados para um estudo geral de nossa infancia.

Mas, posto nos faltem dados e informações, nem por isso os docentes ficam desobrigados de observar a attitude de seus alumnos, as suas tendencias e inclinações a ver até que ponto chega a perfectibilidade de seu ser moral.

A attenção do professorado, voltada para o crescimento physico e intellectual, para a preservação dos orgãos sensoriaes, vigiando a marcha da memoria e da attenção, deve fixar-se tambem no modo por que o alumno se conduz numa situação em que possa mentir.

A mentira, na opinião de Duprat, é um facto de suggestão pelo qual se tende a introduzir, no espirito de outrem, uma crença positiva ou negativa, que não esteja em harmonia com que o sujeito suppõe ser a verdade. Dessa forma elle nos deu a seguinte classificação de mentiras:

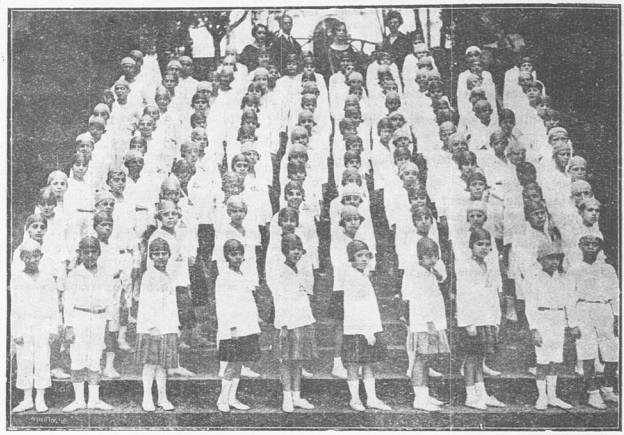
Suggestões positivas: invenção completa (calumnia, accusação falsa, etc.) addição, deformação, exaggeração.

Suggestões negativas: Dissimulação completa, negação, omissão, mutilação, etc.

Mas, sem entrar no estudo minucioso da mentira, e sem estudar os casos pathologicos de filhos de alcoolicos e mentirosos natos, vamos analysar dois factos praticos e que se repetem frequentemente em quasi todas as escolas.

Supponhamos:

1.°—O alumno F., interrogado sobre um disturbio qualquer, declara que foi promovido pelo collega A.



ALUMNOS DO 4° ANNO DOS GRUPOS CENTRAES DE JUIZ DE FÓRA.

A., interrogado sobre o assumpto, declara ser elle o culpado.

Facto communissimo. O professor, em seu primeiro impulso, deseja castigar severamente o culpado. E' um grande erro, porque «a attribuição dos paes e dos mestres é de vigiar como interpretes da natureza, afim de que as creanças sintam as verdadeiras consequencias do seu procedimento». Um castigo corporal não tem, como em quasi todos os outros casos, a sua applicação. O professor deve incentivar o alumno a expressar-se com a maxima verdade em todas as circumstancias.

Si o menino A. calou a verdade, foi por um sentimento innato de defesa, de instincto de conservação, pelo qual ninguem é obrigado a confessar os seus delictos. Além disso as creanças, na perspectiva do castigo, lançam mão de tramas, astucias e toda a sorte de invenção para se livrarem delle. Os inqueritos, feitos em outros paizes, attestam que a mentira na infancia provem, sobretudo, do medo. Repetindo a formula em todas as occasiões de perigo, contrae esse máo habito, que será o seu eterno flagello e a sua eterna vergonha.

Os filhos de paes barbaros, diz Spencer, não podem, provavelmente, ser reprimidos a não ser por meios barbaros. Mas um legislador justo procurará quanto possivel fazer com que uma acção má seja remediada por uma acção boa.

No nosso caso a attitude do professor é muito delicada. O alumno A procedeu bem, dizendo a verdade. O alumno F, não é, rigorosamente, digno de censura. E' uma testemunha que, inquirida, proferiu a verdade. Não é delator, nem denunciante. Assim sendo, o professor, longe de irar-se, deve proceder com a mais estricta e ampla justiça.

2.°—O alumno F, interrogado sobre um furto effectuado em aula, declara que foi o collega A. Temendo que a culpa lhe recahisse sobre os hombros, fez uma accusação falsa, pois ficou provado que A é innocente.

O professor acha-se diante de um caso difficil: F é um calumniador.

Elle tirou falsas conclusões e, por mera supposição talvez, foi logo imputando a culpa outro. Este menino deverá receber um castigo (não corporal) que lhe faça sentir o mal que praticou, mas de uma forma frisante e util, e não com castigos que lhe deixem uma dor physica, ou uma revolta concentrada. Seria necessario que F fosse privado daquillo que A perderia, si tivesse sido o autor do furto. Como por exemplo: o menino que, tendo de tomar o trem, chega minutos depois da hora mar-

cada, soffre immediatamente o castigo de sua falta de pontualidade.

Depois deve o mestre estudar o motivo determinante de tal attitude por parte de F, e ver si isso provêm de sua insufficiente coordenação mental, ou de sua pequena capacidade de attenção, ou si é um mal hereditario etc.

Emfim, precisamos estudar a creança, ainda que tenhamos de perder o nosso tempo.

Para evitar a mentira o primeiro passo é banir da escola o medo e o temor.

Deve crear-se em volta da infancia, um ambiente de lealdade e sympathia, de franqueza e confiança, de sorte que as suas tendencias do bello e do verdadeiro se expandam sem receios, e se cultivem sem obstaculos.

Os paes, principalmente, devem ver em seus filhos o prolongamento de sua personalidade e os depositarios dos seus vicios e de suas virtudes.

O filho deve encontrar em seu pae um amigo, o mais querido amigo, o mais leal camarada, o mais amado companheiro.

A mentira nasce do medo, como os microbios nascem do charco.

E' preciso uma reacção salutar. Que estes problemas vão empolgando o nosso professorado, e que nos vamos todos capacitando de que, além do «A. B· C.,» ha outras cousas de mais alta importancia: ha o caracter, ha o cidadão, ha o pae de familia, ha um homem naquella creança e que da escola depende o seu fracasso ou a sua victoria na vida.

A cooperação das familias na educação

Para orientar e conduzir a creança, é preciso ter-lhe amor e saber comprehendel-a.

A collaboração dos paes com os professores em materia de educação está em evidencia em quasi todos os paizes cultos, especialmente na Allemanha, onde, diversamente dos outros paizes da Europa, este problema tem sido tratado ultimamente de modo quasi official, com a formação das agremiações dos paes e mães.

Reconhecendo essa utillissima organização, o notavel educador Sr. Lagarde fez em Stairlor uma serie de conferencias nas quaes de modo particular se dirigia ás mães, procurando interessal-as cada vez mais nesse magno problema. Para isso é necessario, como affirma o Prof. Dusal Arnould, que os paes exerçam uma cooperação efficientee pertinaz não só no lar, mas tambem, *junto dos professores*, capacitando-se, porém, da necessidade da disciplina por este exercidas em prejuizo da afeição e indulgencia que a dulcificam ; junto dos parlamentares, que, embóra ás vezes propensos a abraçar essa nobre causa, necessitam de quem os incite e lhes desperte a iniciativa; e junto das associações instituidas para defender os direitos da familia, sendo estes, como são, em materia de educação, importantissimos e os mais desprotegidos.

Dado que os paes se compenetrem da necessidade do seu papel de educadores e temham, aliás, a disposição firme de desempenhar este encargo, estarão promptos a fazel-o com facilidade? A serie de conferencias feitas pelo Padre Lagarde e outros até Duval Arnould, pouco resultado pratico produziram até agora. E aquelle, discursando na Allemanha, dizia por vezes: «E-nos impossivel educar nas Escolas quando os paes de nossas alumnas são elles proprios mal educados; por conseguinte, qualquer tentativa nossa para educar estas creanças. as poriam em attricto com os paes e parentes, e, por meio destes, comnosco educadores.

Depois dessa epoca fundaram-se diversas associações com o fim de incutir esses principios educacionaes a todos os paes, noivos ou pessôas outras que cuidassem da formação da juventude. Mais recentemente fundou-se uma Sociedade com este fim, sob a presidencia do professor Proufer, a cujos membros se distribuem revistas, boletins de educação e que assistem as conferencias sobre pedagogia, puericultura e sessões musicaes, em que tambem se fazem pequenas instrucções sobre a psychologia da creança. Seguindo estes principios é necessario que, entre nós, os paes e mães de familias conheçam melhor a creança e melhor a eduquem. Conhecer a creança nem sempre é facil, e o que nella mais nos encanta é o que têm de inconstante, voluvel e instintivo. Aliás, para conhecel-a, é necessario o querer, o que difficilmente se póde fazer sem amal-a. Para conduzir, orientar a creança e formar o seu caracter não basta comprehendel-a, mas é necessario ter noções da technica da auctoridade, que é ao mesmo tempo simples e precisa. Terminando estes ligeiros commentarios affirma o professor Duval Arnould que todos os methodos terão apenas uma efficacia relativa comparados ás lições que os futuros paes e mães de familias inconcientemente recebem no seio de uma familia numerosa. E' ahi que se encontra realizada a nova corrente educacional allemã, cujo fim é dar ao alumno a comprehensão exacta do papel util que elle desempenha ou se prepara a desempenhar por sua actividade individual em uma communidade moral — a sociedade. Só assim se realiza a educação integral que outra cousa não é sinão a acção continua e inconsciente do meio sobre o indivíduo.

"BRASIL, DITOSA PATRIA"

Por incumbencia do governo do Estado, o sr. dr. Djalma Andrade organizou primorosa collectanea de versos, um punhado de paginas altas, creadoras de enthusiasmo e de sentimentos civicos e a que o auctor fez preceder a luminosa carta aberta, dirigida pelo sr. presidente Mello Vianna ás mães de familia mineiras.

A feitura material deste livro é egualmente admiravel. Nada se esqueceu. Brilha, no livro todo, o esmalte da esthesia e da graça. Obra, pois, de belleza, o seu destino não poderia ser sinão este: O governo vae distribuil-o, como premio, nas escolas.

Apprende, filho, com os rios
A atastar da vida espinhos:
— E' cantando que elles vencem
Os tropeços dos caminhos.

Tanto rasgo de heroismo!
Tanta nobreza de acção!
Nossa Historia, onde guardal-a,
Na mente ou no coração?

(DJALMA ANDRADE)

"Brasil, a terra das flôres"
Diz ao chegar o estrangeiro...
Sim, dá-nos flôres de graça,
Que Deus é seu jardineiro!

Apprende filho de côr
O que nos dita a razão,
A Patria quanto maior
Mais cabe no coração...

(BERNARDO GUIMARÃES FILHO)

Salve, Bandeira do Brasil querida,
Toda tecida de esperança e luz!
Pallio sagrado sob o qual palpita
A alma bemdicta do Paiz da Cruz!

(DOM AQUINO CORRÊA)

Lição de arithmetica

Como se fórma, intuitivamente, a taboa de multiplicar, fazendo applicação dos conhecimentos dados no 1.° anno.

VITALIA CAMPOS

2.° ANNO—1.° SEMESTRE

PROFESSORA – Paulo vae á mesa tirar o dobro de um lapis e fique á frente da classe.

(O alumno obedece a ordem).

Quantos lapis tirou ?

A.—Tirei dois lapis.

P.—Quantas vezes dois lapis estão vendo na mão de Paulo?

(A classe se manifesta pelo signal regulamentar).

Fale, Ephygenia.

A.—Vejo dois lapis uma vez.

P.—Quantos são dois lapis só uma vez?

A.—São dois lapis mesmo.

P.—Vou escrever dois lapis, repetindo só uma vez no quadro (dirigindo-se para este): 2×1=2. Lê-se duas vezes um é egual a dois ou dois multiplicado por um é egual a dois.

Paulo, divida o lapis ao meio.

(O alumno executa a ordem).

Quantos lapis collocou em cada mão, para dividil-os ao meio?

A.—Colloquei um lapis em cada mão.

P.—Um lapis quê parte é de dois lapis, Maura?

A.—Um lapis é a metade de dois lapis.

P.—Quantas vezes um lapis vêem nas mãos de Paulo ?

Diga, Ritinha.

A.—Vejo um lapis duas vezes.

P.—E' isto mesmo. Você vê um lapis, mais um lapis ou um lapis duas vezes.

Qual é o n. que vocês vêem repetido? Responda, Arthur.

A.—Vejo repetido o numero um.

P.—Quantas vezes o numero um está repetido?

A.—O numero um está repetido duas vezes.

P.—Quantos lapis são um lapis duas vezes? Fale, Alvaro.

A.—Um lapis duas vezes são dois lapis tambem.

P.—Então vou escrever, no quadro, um lapis mais um lapis, e, depois, um lapis duas vezes, que é a mesma cousa:

(Escrevendo os dois factores, no mesmo sentido horizontal dos que já se acham escriptos, para facilitar aos alumnos a comparação).

2×1=2 1×2=2 Lê-se uma vez dois é egual a dois. (Adeante deste producto, no mesmo sentido) 1+1=2. Reparem: o n. que se repete, eu escrevi em primeiro logar; o n. que nos mostra quantas vezes elle se repetiu, em 2.° lugar. Entre um e outro, colloquei um signal que se lê: multiplicado por—ou vezes. Depois, dei dois traços eguaes, que se lêem: egual a. Por ultimo, escrevi o resultado, o total dos lapis que vocês viram juntos. Pois bem. Ao n. que se repete, vocês baptizarão com o nome de multiplicando; ao que nos índica quantas vezes o multiplicando se repetiu, vocês chamarão multiplicador; ao resultado, producto.

No nosso caso, Celina, quaes serão os multiplicandos?

A.—E'...

P.—Não sabe? Quaes foram os numeros que você viu repetidos ?

A.—Dois e um.

P.—Quaes os que escrevi em 1.° lugar?

A.—Foram: dois e um.

P.—Então, no nosso caso, esses ns. são os multiplicandos.

(Escreva-se a palavra, no quadro)

E quaes são os multiplicadores, isto é, aquelles numeros que nos mostram quantas vezes os numeros 2 e 1 se repetiram. Estão collocados em 2.° lugar:

A.—(Olhando para o quadro) Foram: 1 e 2.

P.—Então, 1 e 2, no nosso caso,-o que são?

A.—São multiplicadores.

P.—(Escrevendo a palavra multiplicador, no quadro). E' isto mesmo. Observem que tanto vale multiplicar 2 por 1 como 1 por 2, tudo é a mesma cousa. O resultado, o producto é sempre o mesmo; não muda. Isto quer dizer que a ordem de collocar o multiplicando e o multiplicador, que se chamam tambem factores do producto, pode variar. O producto não muda, não se altera, si escrevermos 1.° o multiplicador, depois o multiplicando ou vice-versa. A ordem dos factores, poderão vocês dizer, não altera o producto.

Paulo, passe os lapis ao Joel e póde assentar-se. Joel, tire mais dois lapis na mesa.

(O alumno obedece)

Com quantos ficou?

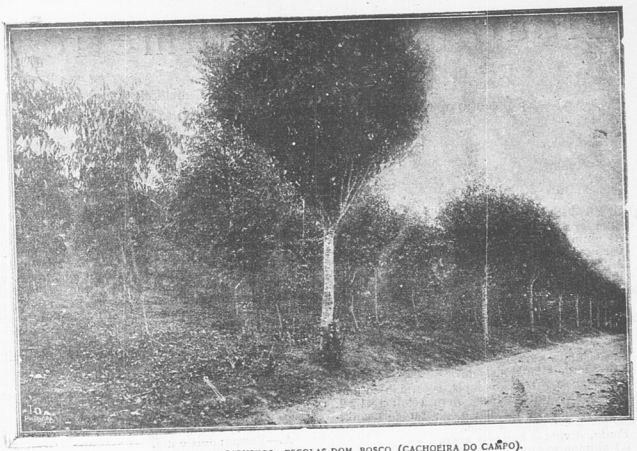
A.—Fiquei com quatro lapis.

P.—Quatro lapis o que é de dois lapis?

A.—Quatro lapis é o dobro de dois lapis.

P.—Separe os lapis em duas partes eguaes ao meio.

(O alumno obedece)



VIVEIRO DE EUCALYPTOS. ESCOLAS DOM BOSCO (CACHOEIRA DO CAMPO).

Fale o que fez e quantos lapis collocou em cada mão.

P.—Dois lapis que parte é de quatro lapis, Tito?

A.—Dois lapis é a metade de quatro lapis.

P.—Muito bem. Como posso fazer o n. 4, com os lapis dispostos, assim, como estão?

A.—Pode fazer quatro com dois mais dois.

P.—E' isto mesmo. (Escrevendo debaixo de: 1+1, no quadro, sem perturbar a ordem observada para os factores que deverão ser escriptos) 2+2=4. Quantas vezes estou vendo o dois repetido? Fale, Ondina.

A.—Vejo o dois repetido duas vezes.

P.—Quantos lapis são duas vezes dois lapis?

A.—Duas vezes dois lapis são quatro lapis.

P.—Vai escrever o que falou, no quadro, abaixo e em ordem do que já está lá escripto.

A.—(Hesitando).

P.—Qual é o n. que você vê repetido nas mãos de seu collega?

A.—E' dois.

P.—Escreva então esse numero.

(Depois de obedecida a ordem)

Quantas vezes o dois se repete?

A.—Duas vezes.

P.—Diga: Repete-se duas vezes.

Escreva então o n. que falou.

(A alumna obedece)

Não falta alguma cousa?

(*Signaes da classe*)

Fale, Auta.

A.—Falta o signal.

P.—Qual é? E' este (mostra o signal mais) ou este (mostra outro egual)? Venha mostrar qual é.

A.—E' este (levantando-se e mostrando o respectivo signal)

P.—Muito bem. Como se lê esse signal?

A.—Vezes ou multiplicado por.

P.—E' isto mesmo. Assente-se.

Escreva então o signal que Auta mostrou, Ondina.

(A alumna executa a ordem)

E agora que deve fazer?

A.—(Mostrando o signal de egualdade)

P.—Escreva então esse signal e o producto e leia o que escreveu.

A.—Duas vezes dois é egual a quatro.

P—Assente-se. Joel tambem pode assentar-se, passando os lapis ao Elmyro.

Elmyro, quantos lapis cada collega seu tem tirado de cada vez, na mesa?

A—Cada um tem tirado dois lapis.

P—E' isto mesmo. Cada um tira na mesa dois lapis e accrescenta aos que tem na mão. Pois então tire tambem mais dois e ajunte-os com os seus.

(O alumno obedece á ordem).

Quantos tem agora?

A—Tenho seis lapis.

P—Quantos tinha antes?

A—Tinha quatro lapis.

P—Então diga: Estava com quatro lapis, tirei mais dois na mesa e fiquei com seis.

Divida esses seis lapis com tres collegas seus.

(O alumno obedece).

Quantos deu a cada um?

A—Dei dois a cada um.

P—Que parte dos lapis cada um recebeu?

A—Cada um recebeu a terça parte dos lapis.

P—Muito bem. Como posso fazer o n.° seis, com os lapis dispostos assim? Fale, Lilia.

A—Pode fazer com dois mais dois mais dois.

P—E' isto mesmo. Posso então escrever no quadro 2+2+2=6, abaixo das parcellas já escriptas e correspondendo com os productos respectivos:

2×1=2	1×2=2	1+1=2
2×2=4		2+2=4
		2+2+2=6

Quantas vezes vocês vêem o n. dois repetido? Fale, Alzira.

A—Vejo o dois repetido tres vezes.

P—Vai escrever o que falou no quadro, bem direitinho, observando a ordem dos factores que lá estão.

(A alumna obedece).

Leia o que escreveu.

A—Duas vezes tres é egual a seis.

—Elmyro, reuna os lapis, de novo, e separe-os em duas partes eguaes.

(Depois de obedecida a ordem).

Qual é o meio de seis? Fale, José.

A—Um meio de seis é tres.

P—Quantas vezes, agora, o tres se repete nas mãos de Elmyro? Diga, André.

A—O tres se repete duas vezes.

P—Escreva o que falou, adiante de: 2×3=6.

A—(Escrevendo, conforme a ordem dada)....

2×3=6 3×2=6.

P—Que é que notaram? Responda, Socrates.

A—E' a mesma cousa.

P—E' isto mesmo; mas diga assim: Tanto vale multiplicar 2 por 3, como 3 por 2, o producto é o mesmo.

Então, Antenor, quem sabe; 2×3 (lendo e apontando o que está no quadro), precisa estudar: 3×2?

A—Não, senhora.

P—Por que razão multiplicando 2 por 3 ou 3 por 2, tudo é a mesma cousa?

VIDEIRAS — ESCOLAS DOM BOSCO (CACHOEIRA DO CAMPO).

A—Porque...

P—Diga: Porque a ordem dos factores não altera o producto.

(O alumno obedece)

Elmyro, dê os lapis a Licinia e assente-se. Licinia, tire mais dois na mesa, ajuntando-os com os seus.

Quantos tem agora?

A—Tenho oito lapis.

P—Reparta-os com quatro collegas seus. Depois nos fale quantos deu a cada um e que parte dos lapis cada um recebeu?

A—Cada um recebeu dois lapis que são a quarta parte de oito lapis.

P—Qual é o 1.° modo, o mais natural, que se apresenta a vocês, para fazerem o numero oito? Pode falar, Alvarina.

A—Posso formar oito com dois mais dois mais dois mais dois.

P—E' isto mesmo (escrevendo, no quadro, na ordem já indicada, o que disse a alumna) 2+2+2+2=8. Como posso falar tambem, Joaquim?

A—(Não sabendo responder).

P—Em vez de falarmos: dois mais dois mais dois mais dois, como podemos dizer? Ou por outra: quantas vezes você vê o n.° 2 repetido.

A—Vejo dois repetido quatro vezes.

P—Diga então isto mesmo, substituindo por vezes a palavra repetido.

A—Duas vezes quatro é egual a oito.

P—Vae escrever, no quadro, o que acabou de falar, mas naquella mesma ordem dos dois factores escriptos.

A—(Errando ao escrever no quadro) 4×2=8.

P—Preste attenção. Qual é o n.° que você vê repetido? E' dois ou quatro?

A—E' dois.

P—Então deve [pôr primeiro o n.° que você vê repetido.

A—Mas a senhora não falou que a ordem dos factores não altera o producto?

P—Sim; mas, assim, você está escrevendo o que não viu. Para você escrever: 4×2 que é que deveria fazer com os lapis?

A—(Hesitando).

P—Quem sabe?

(Signaes da classe).

Diga, Francisca.

A—A Licinia deveria partir os lapis ao meio.

P—Por que?

A—Porque, assim, ella veria o quatro duas vezes.

P—Muito bem. E' isto mesmo. Escreva, Licinia, agora, como você vê e deve escrever.

(A alumna obedece).

Como pode você escrever tambem? Vamos suppôr que você tenha dividido os lapis ao meio.

A—Posso escrever: 4×2=8.

P—E' isto mesmo. Então Maria, que quer dizer: duas vezes quatro e quatro vezes dois?

A—Duas vezes quatro quer dizer que o dois se repete quatro vezes; quatro vez dois quer dizer que o quatro se repete duas vezes.

P—Muito bem. Agora que já sabem que o multiplicador nos mostra quantas vezes o multiplicando se repete como parcella, não precisamos mais escrever a somma de parcellas eguaes que nos toma muito tempo. Vamos fazer a abreviatura da somma; vamos fazer uma somma que se effectua, que es faz mais depressa e que se chama multiplicação. Assim, vocês escreverão só os factores com os seus respectivos productos.

A Licinia póde assentar-se. Receba os lapis, Paulina.

Augmente mais dois. Com quantos ficou?

A—Fiquei com dez lapis.

F—Divida-os com cinco collegas.

(A alumna obedece).

Que parte dos lapis você deu a cada um?

A—Dei...

P—No 1.° anno, vocês apprenderam que, quando se repartem as cousas ou os objectos, em partes eguaes, entre duas pessoas, cada parte tem o nome de metade; si a divisão é feita entre tres pessoas, cada parte tem o nome de terça parte; si é feita entre quatro pessoas, quarta parte; e si fôr entre cinco pessoas?

A—(Ignorando).

P—Chama-se quinta parte. Si a divisão fôr feita, em partes eguaes, entre seis, sete, oito, etc. pessoas, cada parte recebe, respectivamente, o nome de sexta parte, setima, oitava, etc. partes.

Assim, Pedro, que parte dos 10 lapis deu a cada collega?

A—Dei a quinta parte a cada um.

P—Por que?

A—Porque dividi os lapis com cinco meninos.

P—E si os dividisse com seis alumnos?

A—Cada um receberia a sexta parte.

P—Si os dividisse com sete?

A—Cada um receberia a setima parte.

P—E, assim, por diante. Vamos vêr agora o que deve você escrever, no quadro. Olhe o que fez, o que vê e nos fale o que vai escrever.

A—Vou escrever duas vezes cinco que são dez.

P—Muito bem. Escreva o que falou e a outra forma de se obter o mesmo producto.

A—(No quadro) 2×5=10 5×2=10.

P—Assente-se, Paulina, passando os lapis á Elzira.

Elzira, quantos lapis recebeu e quantos faltam prra ter uma duzia?

A—Tenho 10 lapis e faltam-me dois para ter uma duzia.

P—Tire os dois que faltam na mesa. Fórme grupos de dois lapis e me diga quantos formou. Cada grupo você pode dar a um collega.

A—Posso formar seis grupos de dois.

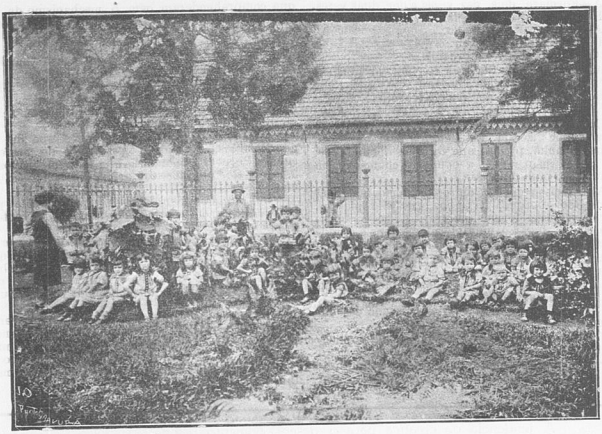
P—E seis o que é de doze?

A—Seis é a metade de doze.

P—Reparem que se pode formar sempre a metade do numero dado, em grupos de dois.

Com doze, podem ser formados 6 grupos de 2; com 14, 7 e assim por diante.

Você formou dois, seis vezes. Que deve então escrever?



JARDIM DA INFANCIA DE JUIZ DE FORA. — AULA DE JARDINAGEM, ONDE OS ALUMNOS CULTIVAM O MILHO, FEIJÃO, COUVE, ALFACE, NABOS, CENOURAS, RABANETES, ETC. E FLORES DE DIVERSAS QUALIDADES (NO DIA DA COLHEITA DA ALFACE).

A—Devo escrever, duas vezes seis, é egual a doze.

P—Faça isto então e escreva o inverso tambem.

A—2×6=12 6×2=12.

P—Então, Jaurez, com 12 lapis quantos grupos de dois e quantos de seis podemos fazer?

A—Podemos fazer seis grupos de dois e dois grupos de seis.

P—Muito bem. Como já sabem o meio pratico para descobrirem o n.° de grupos de dois que podem formar com um n.° de lapis, dado, para evitar que fiquem com muitos lapis á mão, sem poder segural-os bem, vamos agora fazer o exercicio oral e de cabeça.

André, quantos grupos de dois você poderá formar com 14 grãos de feijão?

A—Posso formar sete grupos de dois grãos de feijão?

P—Como poude você responder-me tão promptamente?

A—Porque eu sei que a metade de 14 é 7.

P—Então vá escrever o que nos disse, no quadro.

A—2×7=14.

P—Agora que já sabem que a ordem dos factores não altera o producto, quando escreverem uma fórma de se obter um producto qualquer, escrevam a outra forma tambem.

Que é que pode escrever tambem?

A—Posso escrever sete vezes dois que são quatorze tambem.

P—Que quer dizer: 7×2?

A—Quer dizer que o sete se repete duas vezes.

P—Muito bem. Assente-se.

Olga, quantos grupos de dois e quantos de oito você pode formar com 15 grãos de milho?

A—Posso formar dois, oito vezes e oito, duas vezes.

P—Perfeitamente. Escreva essas duas fórmas, no quadro.

A—2×8=16 8×2=16 (na mesma ordem dos outros factores).

P—Assente-se. Elton, quantos grupos de dois e quantos de nove, você poderá formar com 18 canetas?

A—Poderei formar dois, nove vezes e nove, duas vezes?

P—E' isto mesmo. Vai escrever as duas fórmas que você falou.

A—2×9=18 9×2=18

P—Muito bem, Chame um collega qualquer para responder ao que eu perguntar.

A—Manoel.

P—Levante-se, Manoel. Quantos grupos de dois e quantos de 10 você formará com 20 pennas?

A—Formarei dois, dez vezes e dez, duas vezes.
P—Vai escrever o que falou.
A—2×10=20 10×2=20.
P—Leia o que escreveu.
(O alumno obedece á ordem).
Alvaro, leia tudo que está escripto, no quadro.
(Depois de obedecida a ordem).
Repete, Celina, o que leu o Alvaro.
(A alumna obedece).

Copiem em seus cadernos a taboa de multiplicar de 2, que fizeram. Estudem n'a bem em casa, porque, amanhã, preciso que vocês a saibam de cór, para poder ensinar-lhes a operação chamada, em Arithmetica, multiplicação.

A—Preciso copiar os outros productos tambem?

P—Não, porque, na taboa que já copiaram, poderão vêr estas fórmas (mostra). E' só vocês farlarem em 1° lugar o multiplicador e depois o multiplicando.

A vantagem dos alumnos verificarem, por meio dos lapis ou canetas, que a ordem dos factores não altera o producto, é que, apprendendo a taboa de 2, ficam sabendo tambem o producto de 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10, por 2, o que já facilita o estudo das outras taboas.

No dia seguinte, a professora, fazendo applicações da taboa, já formada, ensinará a classe a resolver problemas de multiplicar, sendo o multipilicador o n. 2. Depois, quando os alumnos mostrarem que comprehenderam bem o mechanismo da operação, o multiplicador variará nos limites dos conhecimentos dados.

Poderá ser: 221, 102, 2002, 120, etc.

A' medida que os alumnos forem formando as taboas de multiplicar, deverão applical-as na respectiva operação, ficando vencidas todas as difficuldades que poderão encontrar na vida pratica.

Para formarem as outras taboas, a orientação a seguir é sempre a mesma.

O professor pedirá aos alumnos que lhe tragam palitos, pedrinhas, pausinhos de madeira, eguaes (tornos) e mandará que formem grupos de 3, 4, 5, etc. objectos, conforme a taboa a ser formada.

Os alumnos interessam-se, naturalmente, pela lição, cooperando, com o seu esforço e boa vontade, para a formação da taboa em questão.

Brincando e se divirtindo, apprenderão, com rapidez, a conta de multiplicar, ao mesmo tempo que, oralmente, fazem exercicio de divisão, cujas taboas são dispensaveis, visto ser o multiplicando o producto do divisor pelo quociente mais o resto, quando houver.

Depois de formadas todas as taboas, para variar o modo de recordal-as, poderá o professor mandar fazer a taboa de Pythagoras, em que os alumnos reforçarão os seus conhecimentos, exercitando se, cada vez mais, nos calculos oraes de somma e multiplicação.

> A tendencia da creança para o desenvolvimento manifesta-se pelo brinquedo e pela imitação. — CLAPARÈDE.

Lição de lingua patria

MARIA RITA BURNIER

PRIMEIRO ANNO — PRIMEIRO SEMESTRE

Conversa com os alumnos afim de desenvolver-lhes a expressão oral, esforçando-se o professor para que a linguagem d'elles seja clara e correcta e a dicção bastante nitida.

O assumpto versará sobre a vida do proprio alumno, sua familia, seus deveres na escola, etc.

Tambem fornecerão excellente assumpto as gravuras coloridas.—(Do programma do ensino primario).

ENSINAR a falar correctamente, ensinar a bôa dicção, emprego exacto das flexões das palavras, a perfeita construcção da phrase, a creancinhas de sete e oito annos não é cousa muito facil.

Falar-lhes em theorias, dar-lhes regras e preceito abstractos de grammatica é tarefa inutil, improficua e prejudicial. Nunca me esquecerei da pergunta que uma pequenita me fez, após haver decorado, na escola, a definição: «Substantivo é a palavra com que designamos o sêr, pessoa, cousa ou animal».

—«Diga-me, professora, póde a gente ser animal?

A' minha admirada interrogação, ella continou:—«E' porque a nossa professora nos ensinou que substantivo é a palavra com que designamos ser pessoa, cousa ou animal».

A pequena não comprehendera a significação das palavras e dera outro sentido á phrase.

E será esse, invariavelmente, o resultado colhido por todos aquelles que erroneamente tentarem implantar nesses pequeninos cerebros ainda em formação, as abstracções e as regras.

De que modo, pois, dirão, iniciar o ensino da lingua materna?

E' simples: escolher themas proprios á vida infantil, fazer-se creança em meio ás creanças, con-

versar com ellas, provocal-as a emittir idéas, obrigal-as a falar, corrigindo-lhes os defeitos de linguagem, fazendo com que repitam as phrases depois de correctas, etc.

Apparelhado, assim, o espirito da creança receberá facilmente, mais tarde, os preceitos e as regras grammaticaes *indispensaveis, aliás, em um curso mais desenvolvido, digamos mesmo, nos demais annos do curso primario.*

O programma do ensino, em Minas, nada deixa a desejar na parte relativa ao primeiro anno de portuguez, e o professor que o souber fielmente executar, verá seus esforços coroados do melhor exito.

Esse methodo e estas modestas lições escriptas de accordo com elle e destinadas ao primeira anno, parecerão, talvez, pueris áquelles que apenas theoricamente conhecem o ensino primario.

Não ha, entretanto, outro methodo efficiente a seguir.

«Antes de ensinar a ler, é preciso ensinar a verdiz Maria Montessori.

Antes de ensinar as regras para corrigir a phrase, é preciso ensinar a formar a propria phrase.

SEXTA LIÇÃO DA SERIE E SEGUNDA RELATIVA AO SEGUNDO ANNO

LUCIANO E MARIA

(Destacar a gravura da Revista e pregal-a no quadro negro).

Professora—Vamos conversar, hoje, sobre estes dois irmãozinhos, Luciano e Maria.

Reparem como são lindos!

Luciano faz hoje onze annos e está radiante com os presentes que recebeu.

A mamãe arranjou-lhe o quarto com muito capricho, encheu as jarras de flôres frescas e cheirosas, poz nas janellas lindas cortinas brancas, e, num angulo do quarto, collocou uma escrivaninha envernizada, comprada especialmente para hoje.

Maria, que é uma bôa menina, com todo o prazer auxiliou a mamãe, enfeitando as cortinas e as jarras com laços de fita, ajudando a extender a cama, arranjando as flôres, etc.

Excellente irmã, ella se sentia feliz como si fosse ella a anniverssariante.

Quando Luciano chegou da egreja, onde fôra assistir á Missa, em companhia do papae, teve tamanha alegria encontrando o seu quartinho todo enfeitado e florido, e vendo a bonita escrivaninha que o papae e a mamãe lhe offereciam, que ficou tremulo, com os olhos arrasados de lagrimas e não pode pronunciar uma unica palavra.

Muito commovido, apertou nos braços o papae, a mamãe, e cobriu de beijos a maninha.

Depois do almoço, novas surpresas o esperavam.

Sua bôa professora enviou-lhe um rico livro de historias muito bem encadernado e cheio de gravuras. Antonio, seu companheiro de carteira, offereceu-lhe um excellente estojo para desenho e o tio Alfredo, irmão da mamãe, trouxe-lhe esta sanfona

Luciano ficou louco de alegria... Elle que gosta tanto de musica!

Eil-o aqui, todo contente, a ver se consegue tocar alguma cousa.

Ainda não está habituado com a sanfona, e quando quer tirar uma nota, sae outra muito differente.

Maria ri-se gostosamente do pouco geito do irmão, e diz-lhe:

—Qual, Luciano, para musico você não dá!

—Espera, lá, Maria! E' só questão de estudar um pouco...

Amanhã não haverá sanfonista melhor do que eu!...

P—Vejamos, agora, si prestaram bastante attenção á historia que acabei de contar. Em primeiro logar, quero que me digam porque motivo este pequenito está todo risonho e satisfeito.

(Signal dos alumnos)

P—Responda, Mauricio.

A—Porque faz annos hoje.

P—Diga você, Carlos.

A—Elle está contente, porque recebeu muitos presentes.

P—Fale, você Paulo.

A—Elle está contente porque ganhou uma escrivaninha.

P—E qual é o nome do pequeno?

(Signal dos alumnos)

P—Responda, Antonio.

A—O pequeno chama-se Luciano.

P—Muito bem. O pequeno chama-se Luciano

Reparem que o Antonio não esqueceu a minha ultima explicação: é preciso dizer sempre assim: chama-se, chamo-me, elle se chama, eu me chamo, etc

Digam-me, agora, quantos annos faz hoje o Luciano?

(*Signal dos alumnos*)

P.—Diga, Arthur.

A—Luciano faz hoje oito annos.

P—Justamente. E por ser dia de seu anniversario, bom e obediente como é, recebeu muitos presentes, muitas provas de carinho, ganhou um escrivaninha... e que mais?

A—Um livro de historias, um estojo e uma sanfona.

P—Quem lhe deu o livro de historias?

(*Signal dos Alumnos*)

P—Responda, Martha.

A—Foi a professora delle.

P—Em vez de—a professora d'elle—vamos empregar outra expressão mais elegante e mais correcta. Foi a...

A—Sua professora.

P.—Agora sim. Está correcta a phrase.

Qual foi o presente do papae e da mamãe?

(*Signal dos alumnos*)

P—Diga, Lucilia.

A—O papae e a mamãe deram uma escrivaninha.

P—Sim, mas a phrase não está completa. O papae e a mamãe deram uma escrivaninha a quem?

A—O papae e mamãe deram uma escrivaninha a elle.

P—Ainda está incorrecta a phrase. Não devemos dizer: *deram a mim, mas deram-me, deram a ti*, mas deram-te: logo em vez de deram a elle deve ser...

A—Deram-lhe.

P—E' assim mesmo. Agora diga a phrase correcta.

A—O papae e a mamãe deram-lhe uma escrivaninha.

(Explicar o que é e para que serve a escrivaninha; nunca se deve perder uma occasião de ensinar, de explicar, de addicionar ao ensino da lingua patria as lições de cousas suggeridas pelo assumpto).

P—E o presente do collega, qual foi?

(*Signal dos alumnos*)

P—Responda, Alayde.

A—O presente do Arthur foi um estojo.

P—Bem. Que transformação encontrou o Luciano no seu quarto?

(*Signal dos alumnos*)

P—Diga você, Marietta.

A—Elle encontrou flores nas jarras, cortinas brancas nas janellas e a escrivaninha em um canto do quarto.

P—Muito bem. Eu havia dito: em um angulo do quarto e angulo, aqui, significa, mesmo, canto, como você acaba de dizer.

Então o Luciano encontrou tudo isso, quando voltou á casa. Mas onde estava elle, emquanto mamãe e a Maria arranjaram o quarto?

(*Signal dos alumnos*)

P—Responda, Luis.

ESCOLA INFANTIL BUENO BRANDÃO: *Festa da Bandeira — Fado das tricanas.*

A—O Luciano estava na missa.

P—Quem sabe corrigir a phrase do Luis?

Então ninguem sabe? Acham que a resposta dada por elle está certa? O Luciano estava *na* missa...

Mas missa é acto da egreja, uma reunião de orações, um conjuncto de cerimonias que o sacerdote pratica no altar... O Luciano estava na missa, ou na egreja?

A—A. Estava na egreja.

P—Certamento. Estava na egreja, assistindo á...?

A—A' Missa.

P—Agora vocês não dirão mais: *eu estava na missa, eu fui no sermão, eu irei na reza*, mas *eu estava na egreja, ouvido a missa, eu irei á reza*. Mas continuemos.

Ao ver tudo enfeitado, que disse o Luciano, João?

A—Elle não disse nada. Ficou muito commovido, abraçou o papae e a mamãe e beijou a Maria.

P.—E' isso mesmo, João, mas a sua phrase não está correcta. Não é de bom uso o emprego d'essas palavras *não* e *nada* na mesma phrase. Deve-se dizer: *elle nada disse*. Assim, por exemplo, em logar de *eu não escrevi nada*, convem dizer: *eu nada escrevi*; em vez de *eu não comprarei nada*, devemos dizer: *eu nada comprarei*; por—*eu não vi nada*, diremos: *eu nada vi*. Agora voces vão corrigir as phrases que eu disser. Prestem attenção.

Eu não pedi nada.

AA—Eu nada pedi.

P—Este menino não vê nada.

AA—Este menino nada vê.

P—Pedro foi hontem na missa das oito.

AA—Pedro foi hontem á missa das oito.

P—Papae vae sempre no cinema.

AA—Papae vae sempre ao cinema.

P—Bem. O Luciano nada disse; estava tremulo e tinha os olhos rasos d'agua.

Está claro que não eram lagrimas de dôr; ao contrario, eram lagrimas de alegria, de commoção, de agradecimento pelas provas de amizade que recebeu.

Tambem elle as merece e muito, pois é meigo, obediente e amoroso.

Todos os meninos que obedecem a seus paes, que os amam, que os respeitam, que cumprem com prazer os seus deveres, recebem demonstrações de carinho como Luciano recebeu.

E si a mamãe e o papae são pobres, si não podem comprar custosos presentes, têm sempre para o filhinho querido, no dia de seus annos, um abraço tão carinhoso, uma bençam tão cheia de amor, que este se sente feliz, como se houvesse recebido os mais valiosos mimos.

Não ha bem mais precioso que o amor dos paes, e a grandeza do seu affecto, as preces ardentes que elles elevam ao céo pela felicidade de seus filhos, valem mais que todas as riquezas do mundo.

Mas voltemos á nossa historia. Estamos esquecendo o presente do tio Alfredo. Qual foi elle?

(*Signal dos alumnos*)

P—Responda, Sylvia.

A—Foi a sanfona.

P—Sim, e aqui está o Luciano de sanfona em punho, a conversar com a irmã. Que estarão dizendo?

(*Signal dos alumnos*)

P—Diga, Marietta.

A—O Luciano não sabe tocar e a Maria está achando muita graça e dizendo:—Qual, Luciano, para musico, você não dá.

P—E que lhe respondeu Luciano?

A—Luciano respondeu que era só questão de estudar um pouco, e que, amanhã, elle havia de saber tocar muito bem.

P—E' isso. Luciano respondeu: Espera, lá, Maria!

E só questão de estudar um pouco... Amanhã não haverá sanfonista melhor do que eu!...

E é verdade; com paciencia, estudo e força de vontade, poderemos vencer as maiores difficuldades.

Agora, abram seus cadernos de classe, e copiem o que eu vou escrever no quadro.

A professora vae lendo as phrases, á proporção que as escreve no quadro em caracteres grandes e legiveis:

Luciano é irmão de Maria.

Luciano tem onze annos.

Maria é uma bôa menina.

Luciano não sabe tocar sanfona.

Segundo estatistica organizada pelo «Diario de Minas», desta capital, eleva-se a 16.428 o numero de alumnos que, presentemente, frequentam as casas de ensino em Bello Horizonte, officiaes e particulares.

AULA DE HYGIENE

Como evitar a tuberculose

Conselhos e noções que os alumnos devem saber

ALUMNO — No muro da Escola estão varios cartazes ensinando a evitar uma tal tuberculose. Quem é essa tuberculose que tanto dá que falar?

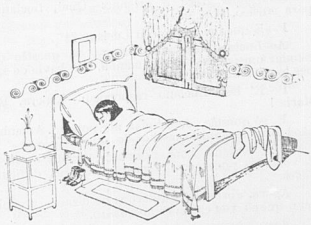
Professor — E' a mais mortifera das doenças contagiosas, aquella que maiores estragos causa á Humanidade e que a cada instante nos ameaça.

A — Então devemos realmente procurar evital-a!

A — Sem duvida. Como é que ella é produzida?

P — A tuberculose é causada por um microbio descoberto pelo allemão Koch.

A — Mas de onde vem esse microbio?



NÃO DORMIR NUNCA COM JANELLA TRANCADA.

P — Vem sempre, directa ou indirectamente de uma pessoa tuberculosa. O tuberculoso elimina abundantemente este microbio que, attingindo outras pessoas, produz-lhes tambem a molestia

A — Como pode o microbio passar directamente do doente para outra pessoa?

P — Quando o doente tosse, os microbios são expellidos podendo attingir a quem está perto, o que tambem acontece quando o doente fala em voz alta soltando perdigotos.

A — E indirectamente?

P — Indirectamente de mil e uma maneiras, mas principalmente pelo escarro que podendo, conter numero infinito de microbios, espalha-os por toda parte.

A — Mas como havemos de evitar tantos perigos?

A — E' verdade, somos todos jovens e todos cheios de aspirações; temos, pois, necessidade de saber evitar esta terrivel molestia que viria destruir os nossos castellos!

P — Pois podeis ficar tranquillos que ella é evitavel e, frequentemente, tambem curavel.

A — Então porque faz ella tantas victimas se é evitavel e pode ser curada?

P — Essa é a que é questão. A maior parte das pessoas não sabe os meios de se prevenir contra ella, aliaz facilimos, e, se os sabe, não os põe em pratica.

A — O que é o essencial.

P — Certo. E já assim pensais estou convencido de que todos ireis praticar religiosamente os preceitos hygienicos que vos vou transmittir.

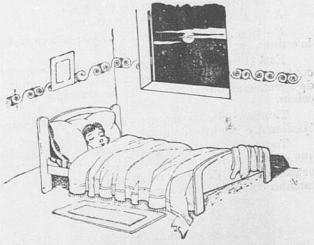
A — Juramos cumpril-o!

P — Então ouvi: — antes de tudo deveis vos alimentar bem.

A — Isto eu faço.

P - Mas não é só comer muito. E' necessario que sejam alimentos uteis, taes como o leite, as farinhas, o arroz, o feijão, a manteiga, as fructas, o pão, a carne, os vegetaes, mas tudo na sua hora apropriada e muito bem mastigadinho para que a digestão se faça bem.

A — E o café?



TEL-A SEMPRE ABERTA.

P — Em logar do café deveis vos habituar a beber pelo menos dois copos de leite por dia.

A — E o chá faz mal?

P — Em vez do chá deveis chupar uma laranja.

A — O que é mais saboroso.

P — Além de uma boa alimentação sadia, é indispensavel que respireis sempre ar puro e tomeis sol.

A — De que modo?

P—Ficando o maior tempo possivel ao ar livre, evitando os logares abafados, as salas mal ventiladas e cheias de gente, e, o que é importantissimo, dormindo sempre com a janella aberta.

A—E devemos dormir muitas horas durante a noite?

P—Na edade escolar pelo menos 10 horas.

A—Mas como tudo isso é tão facil de se fazer!

NÃO LEVAR VIDA SEDENTARIA...

P—Para que o ar puro seja bem aproveitado é preciso que se tenha o thorax amplo, bem desenvolvido e sem deformações.

A—Como se consegue isto?

... MAS TANTO QUANTO POSSIVEL AO AR LIVRE.

P—Pela gymnastica respiratoria que deveis fazer todos os dias e durante toda a vossa vida; pela correcta posição na carteira; pelo modo correcto de se escrever e ler; pela elegancia do porte, isto é, a fronte erguida e o thorax aberto.

A—Tudo isso nos parece facilmente praticavel!

P—Mas é necessario fazer tudo com methodo e moderação — horas de trabalho, horas de repouso e horas de recreio.

A—Que mais devemos fazer?

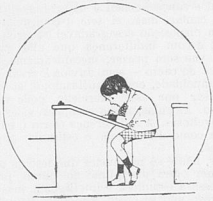
P—Outras recommendações são de capital importancia: assim, nunca deveis escarrar ou cuspir no chão. Alem de ser feio é perigoso.

A—«Escarrar no chão é má acção»,

P—Bravo. Só se deve escarrar na escarradeira, no mictorio ou no ralo do exgotto.

A—Não seria tambem conveniente termos cuidado com as nossas mãos?

P—Sem duvida. Devemos laval-as com sabão e agua antes e depois de cada refeição, toda vez que chegarmos da rua e sempre que tocarmos objectos suspeitos, como dinheiro, por exemplo. Não devemos ainda dar a mão a um tuberculoso.



NUNCA TOMAR POSIÇÃO DEFEITUOSA NA CARTEIRA.

A—E se não conseguirmos evital-o?

P—Lavaremos então cuidadosamente as mãos.

A—Não esqueceremos os vossos conselhos.

P—Então guardai ainda: nunca pôr a mão na bocca ou no nariz, ter cada um o seu copo, nunca entrar no quarto de doente, supprimir o habito dos beijos e nunca varrer casa nem ficar perto de quem varre.

A—Assim a casa fica suja!

P—Não! Em logar da vassoura, empregar sempre o panno molhado. E eis tudo.

L. M.

Não se concebe a profissão de educador sem este auxilio poderoso: o amor. — LAFOND.

O canto nas escolas

BRANCA DE CARVALHO VASCONCELLOS

IV

O OUVIDO

2.° — *Outros cuidados*

Depois da escolha do repertorio, vejamos outras condições a attender em uma classe de canto.

1) *A professora deve predispôr favoravelmente os alumnos na hora do canto.*

Certo, a primeira condição de exito para quem estuda é o interesse e a sympathia pelo que vae aprender.

Toda creança normal é naturalmente alegre e gosta de cantar, mas, si tem a contrarial-a a repressão, a disposição desagradavel da professora, o enfado; si é com indifferença que ella vae fazer cantar; si vae sem prazer, mecanicamente, só porque é hora do canto — sem duvida a creança perde em espontaneidade, em enthusiasmo, e, ao invés de se interessar por esse exercicio, póde vir até a aborrecel-o. As aulas, nesse caso, está visto, deixam de ser proveitosas. A indifferença esfria o enthusiasmo, assim como a animação o estimula: ambas são contagiosas.

Aliás, não é só na musica que isso se observa; em qualquer outra disciplina do curso primario, uma professora estudiosa e intelligente, mas de systema nervoso mal disposto, beneficia muito menos os seus alumnos, moral e mentalmente, que outra, de cultura embora inferior, de menos habilitações, porém jovial, sorridente, bem humorada.

A maneira gentil e bondosa, a expressão agradavel, o sorriso prazenteiro. Oh! quanto a aula póde ser felicitada, alegrada pela observancia destas cousas tão simples!

Numa classe de canto, especialmente, e sobretudo no canto por audição, em que a attenção de escutar é tudo, mais sobreleva essa necessidade de preparo do ambiente moral, porque desse modo correrá por toda a classe a nota alegre da vivacidade e do interesse; as creanças prestarão com prazer a attenção solicitada; todas tomarão parte activa nos exercicios, esforçando-se cada qual por dar melhor conta de si.

2) *A professora deve cantar com os alumnos.*

Não é tambem essa uma exigencia desarrazoada.

Assim como para o ensino de qualquer outra materia através da linguagem se requer naturalmente que a professora *falle*, tambem no exercicio do canto escolar é indispensavel que ella *cante*, realizando ella propria aquillo que reclama de seus alumnos e servindo-lhes de modelo.

Os autores, em geral, recommendam aos mestres que cantem para os alumnos a canção que lhes vão ensinar, de preferencia a se utilizarem de qualquer instrumento musical, porque é mais facil á creança reproduzir o som da voz humana que o de um instrumento, seja elle o piano, o harmonium ou outro qualquer; o instrumento parece que não *canta* de modo apreciavel para ella.

Effectivamente a musica instrumental se presta menos ao desenvolvimento do ouvido do que o canto. A voz humana, maravilhoso instrumento musical, é, de todos, sem duvida, o mais expressivo. O seu timbre, o seu colorido, as suas qualidades vibrantes e sympathicas são predicados primorosos que nenhum instrumento póde realizar por completo. Mas a principal condição de superioridade della está precisamente na faculdade, exclusivamente, de juntar a palavra ao canto.

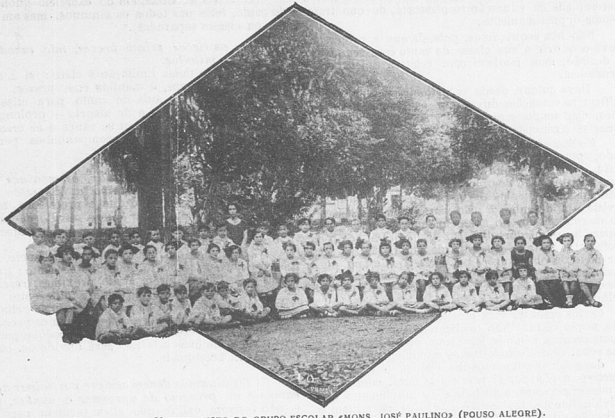
Além disso, cantando, a professora far-se-á imitar por seus alumnos, e estes, repetindo o que ouvem, não procuram apanhar apenas a entoação, mas a pronuncia, a articulação, os accentos, a divisão das syllabas, os momentos da respiração, etc. Conduzidos apenas pelo ouvido, sendo a imitação o seu guia unico, elles procuram cantar como ouvem cantar.

Uma vantagem, ainda, de ordem pratica, resultará dahi: é que, sem perda de tempo, sem necessidade de levar os alumnos a uma sala especial, alli mesmo na sua classe fará a professora o exercicio do canto.

Cumpre tambem considerar que, adoptada a norma supramencionada, tanto cantarão os alumnos dos nossos grupos escolares, installados confortavelmente nas cidades e villas, como cantarão os meninos das escolasinhas modestas dos arraiaes, os quaes, por falta de piano ou de outro instrumento que o substitua, não serão privados de receber a benefica influencia do canto, exercicio tão util á sua saúde physica e á sua formação moral.

Mais: habituadas as creanças a cantar sempre com o auxilio do piano, quando lhes faltassem esse apoio não saberiam mais entoar: seriam como o cégo a quem se tirasse o bordão. O menino pobre, que em regra não dispõe de piano em sua casa, encontraria, de certo, difficuldade em cantar, para se deleitar a si e a seus paes com ternas *toadas* aprendidas na escola.

Finalmente, é facil avaliar quanto despenderia o Estado si fosse dotar de piano todas as escolas, sem, entretanto, advir dahi vantagem real para o ensino.



ALUMNOS DO 3º ANNO MISTO DO GRUPO ESCOLAR «MONS. JOSÉ PAULINO» (POUSO ALEGRE).

3) *Desde as primeiras aulas cumpre ter muito em vista a entoação*, pois na musica pode dizer-se que a entoação é o proprio «ouvido». (*)

Entoação, como sabemos, é a justeza e a pureza do som, ou, melhor — a aptidão de repetir exactamente, com a voz, o que é cantado pelo professor ou executado por qualquer instrumento.

Quando, depois de ouvir uma só vez uma melodia, o alumno é capaz de repetil-a, conclue-se que elle possue o sentido nato da entoação. Nem sempre, é verdade, o ouvido revela tão evidente disposição para a musica. Mas, salvo rarissimas excepções, toda gente é dotada de «ouvido». E' questão de educal-o paciente e progressivamente, desde o começo. Poderá ser mais ou menos prompto no apanhar entoação; mas, si um ouvido é tardo nesse trabalho, não quer isso dizer que elle não exista. Ha casos, e são communs, de meninos que, mesmo depois de duas ou mais audições, ainda não repetem bem o que ouvem; entretanto, com um pouco mais de exercicio, fazem o canto entoado e justo.

Diz-se das pessôas que, depois de assistir a uma opera, vão logo catarolando o motivo principal, que têm «ouvido». Entretanto, nesse caso, trata-se mais de uma grande aptidão retentiva para os sons. E' verdade que esta depende do ouvido, o orgam por meio do qual apreciamos os sons; mas não se pode considerar que isso seja propriamente «ouvido», do ponto de vista em que o consideramos aqui; é mais a faculdade de reter e reproduzir, com facilidade notavel, a impressão recebida pelo orgam acustico. Taes pessôas, que, na opinião commum, passam por ter muito bom ouvido, na pratica, entretanto, não apresentam melhor resultado do que outras privadas dessa qualidade.

Um bom processo para saber si um menino tem «ouvido» é observar si, quando ouve uma canção conhecida, elle percebe a afinação ou a desafinação, si distingue um som do outro quanto á altura, isto é, si nota differença entre os dois.

Nesse assumpto, importa tambem cogitar da voz. Geralmente, a voz faz o que determina o ouvido, ao qual obedece desde o berço. Ha meninos que têm naturalmente a nota justa: nelles, o orgam vocal é prompto a obedecer ao ouvido; outros ha, entretanto, que, para reproduzirem a impressão do ouvido, necessitam um pequeno exercicio do orgam vocal.

A deficiencia de entoação ás vezes póde igualmente ser causada por uma respiração mal regulada. Para bem fallar e, sobretudo, para bem

(*) Esta palavra na linguagem musical é empregada em estylo figurado. Ter ouvido é o mesmo que ter esse orgam sensivel, fino, exacto; não ter ouvido é não conhecer a afinação ou desentonação dos sons, quando se toca ou canta.

cantar, é indispensavel saber respirar. Dahi, a necessidade da educação respiratoria, de que trataremos opportunamente.

Não nos esqueçamos, pois, de que a professora deve conduzir a sua classe de canto com segurança e decisão, mas tambem com relativa tolerancia e prudencia.

Deve cuidar, desde as primeiras aulas, de rectificar as entoações duvidosas, corrigir as desafinações, mas tendo sempre em vista a occurrencia de todas as circumstancias que acabamos de apontar.

A educação do pequeno cantor faz-se pelo ouvido, como a do aprendiz de desenho se faz pela vista. Quem desenha desenvolve a dextreza, a leveza e a precisão dos movimentos dos dedos e da mão sob o «contrôle» da vista; é, por assim dizer, a vista que desenha; a mão não faz sinão obedecer. Do mesmo modo, no canto: o ouvido manda, e o apparelho phonador obedece. E, pois, a acção da professora, dirigindo a aula de canto, não se fará por meio de observações pessoaes ao alumno ou á classe, mas cantando e tornando a cantar, para que estes, por si mesmo, vão ageitando a voz. E' o melhor processo.

Certos actos da vida pratica, aliás, nos dão disso uma noção clara. Não explicamos, por exemplo, a uma creança como se joga uma pedra ou se atira uma setta, especificando-lhe os movimentos do braço ou da mão; designamos-lhe apenas o fim ou o objectivo, e ella por si propria tomará, com maior ou menor presteza, a attitude e os movimentos que individualmente lhe convêm e que permittam a realização do fim collimado. Assim tambem, ouvindo cantar certo, entoado, a creança aos poucos irá tomando a afinação, espontaneamente, deixando correr livremente a voz ou, como se diz commumente, «en laissant aller sa voix»...

4) *Numa classe de canto por audição nunca se deverá fazer o alumno ouvir um som muito agudo, muito elevado.*

Não seria devidamente apreciado pelo ouvido. E, na imagem feliz de um illustre mestre, o som muito elevado é qual uma ave que, pairando muito alto, se torna invisivel.

Um som muito grave estaria no mesmo caso.

E' indispensavel que, nos exercicios de entoação e de canto, as creanças ouçam tão sómente os sons que possam realmente emittir de maneira clara e precisa.

A voz infantil, nos Jardins e Escolas Maternaes, geralmente abrange apenas uma quinta; nas escolas e grupos, poderá abraçar um intervallo de decima, *limite que absolutamente não deve ser ultrapassado.*

5) Para que a educação do ouvido tenha utilidade efficiente cumpre ainda:

Que as aulas sejam diarias, porém dadas para cada anno do curso separadamente, nas respectivas classes.

(E' obvia a vantagem do exercicio quotidiano do canto, feito por todos os alumnos, mas em grupos ou classes separadas).

Que as lições sejam breves, não excedendo de 8 a 10 minutos.

O motivo dessa limitação é claro: si a attenção, como dissemos, é mantida com prazer, pelas creanças, por ser a aula de canto para ellas um momento de recreação e de alegria — prolongados os exercicios, essa attenção se cança e as creanças se enfadam, acabando por acompanhal-os penosamente.

6) *No momento de cantar, os meninos não devem ouvir melodia extranha á que estão executando;* isto é, cumpre que a professora tenha o maior cuidado em evitar que o ouvido da turma sob sua direcção seja impressionado ou affectado por outra harmonia.

Convem ter em vista essa circumstancia, que póde perturbar de muito uma aula de canto; quando as salas de aula forem muito proximas, reservase o exercicio do canto para horas differentes.

Entretanto, como não se deve cantar gritando e, sim, com voz branda, não nos devemos preoccupar muito com esse inconveniente, porque parece que o canto de uma sala não será ouvido em outra de maneira accentuada.

7) *Os alumnos devem sempre participar activamente no processo de aprender a cantar,* isto é, não convem exigir que elles escutem passivamente muito tempo.

Algumas vezes, o escolar está olhando a professora emquanto esta canta e, entretanto, não está recebendo nenhuma impressão fixa. E' frequente os alumnos apparentarem estar prestando attenção com o olhar, mas tendo o pensamento occupado com assumpto inteiramente alheio á materia da lição.

Lembra-me aqui um facto interessante.

Uma professora americana sentiu-se encantada com o apparente interesse revelado por um de seus alumnos, o qual conservou o olhar fixo nella durante todo o tempo da lição. Terminada esta, surprehendeu-se a professora, ao ouvil-o dizer:

«Miss Jones, a senhora não mexeu uma só vez com o queixo durante todo o tempo que esteve falando»...

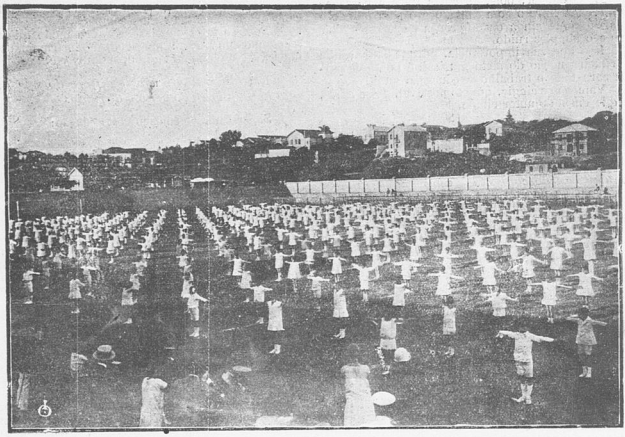
Isso prova que é preciso não deixar que os alumnos fiquem como espectadores apenas, ouvindo.

A professora não deve descuidar-se de interessar sempre os alumnos no trabalho; de verificar, por meio de perguntas, etc., si elles estão acompanhando devidamente a lição.

Erra muito quem suppõe que as creanças sejam capazes de escutar longo tempo, ainda quando se fala ou se canta bem.

8) *A professora deve conseguir e manter a attenção de toda a classe.*

Numa classe de canto, em geral, as creanças estão sempre animadas da melhor disposição; mas



EXERCICIOS DE GYMNASTICA RYTHMICA DOS ALUMNOS DOS GRUPOS «BARÃO DO RIO BRANCO» E «AFFONSO PENNA», NO STADIUM DO «AMERICA» (CAPITAL)

encontramos ás vezes alguns meninos sem gosto, negligentes ou distrahidos. E' bom que a professora se conserve de pé, ou então sentada, mas de modo que veja a classe inteira, ao mesmo tempo. O olhar é susceptivel de ser educado e o seu alcance muito augmentado; podemos apprender a vêr e a vigiar cada um dos alumnos, e ao mesmo tempo. Si o menino sente que o olhar da professora está constante e tranquillamente tomando nota do que se passa com elle, não póde deixar de sentir-lhe a influencia.

No caso de meninos que estão sem cantar ou cantando mal, fazer parar o côro, interromper o canto para advertil-os, apresenta o grave inconveniente de distrahir toda a classe, de desviar a bôa disposição dos que cantam com prazer, o que acarreta perda de tempo e prejuizo para o resto da classe. Deixar, por outro lado, que taes alumnos continuem alheios ao trabalho e prazer geraes, não seria tambem censuravel? Como agir então? Com o olhar. Não com um olhar indifferente e indeciso, ou rispido e duro, mas simples, leal e directo, que impõe o respeito a qualquer pessôa. O olhar, sabemos, é significativo; tem um poder magico: attrai, guia, recompensa, castiga, domina.

Alice Cary, no seu lindo poema «A encommenda de um quadro», toca numa corda commum, quando faz um homem, um adulto, pedir ao pintor que desenhasse o rosto de sua mãe, sem o olhar de «maguada censura» com que a viu quando lhe disse a primeira mentira.

Feitas estas considerações geraes, que servirão para orientar o modo de se dirigir a educação auditiva de uma classe, vejamos alguns exercicios praticos preliminares, muito convenientes para educar nas creanças o orgam da audição.

—

Como diz André Gedalge (*), o som não tem éxistencia real para a creança; a melodia, mais ou menos vaga, que ella associa de modo quasi inconsciente ás palavras que pronuncia, parece-lhe parte integrante da palavra; entoação cantada e entoação fallada se confundem no seu espirito; são duas modalidades apenas distinctas de uma mesma linguagem. E' mesmo certo que, para a maior parte das creanças, o som musical não é sinão uma forma da articulação do som fallado.

(*) André Gedalge — *L'éducation méthodique de l'oreille.*

E' de mister, pois, tornal-as aptas a perceber a differença entre o som cantado e o som fallado e a dar-se conta ainda da differença entre esses dois sons e o simples ruido.

Isso tem sua importancia, porque dahi resulta a primeira noção do facto musical; é ponto de partida para todo o trabalho de educação auditiva.

Vamos nos cingir, quanto possivel, nessa parte, ao que ensina o autor citado.

IDEA DE SOM: SOM FALLADO, SOM CANTADO.

Eis o processo:

Faremos, em primeiro logar, a creança cantar uma canção conhecida, uma ronda infantil qualquer — palavras e musica.

Faremos, depois, que ella diga as palavras sem a melodia.

Finalmente, que cante a melodia sem as palavras.

Verifica-se que essa terceira questão, na maioria dos casos, fica sem resposta. O menino hesita; observa-se que elle não póde separar a melodia das palavras que está habituado a pronunciar ligadas ao canto. Essa hesitação só póde ter uma causa: o menino encontra nos sons articulados, que profere com o canto, um *apoio* para a emissão dos sons musicaes. Privado desse apoio, desorienta-se e não sabe como emittir os sons de que se compõe a melodia de sua canção. Eis, então, o momento de mostrar-lhe que póde cantar essa melodia apoiando-se sobre a vogal A, que se profere naturalmente, abrindo a boca. Mas a principio a creança tem ainda necessidade de apoiar a emissão do som sobre uma consoante, e aconselhamol-a a tomar esse apoio sobre a consoante L, que é, de todas, a que requer menor esforço muscular; ella cantará então: *la, la, la...*

Realizadas assim as tres indicações referidas, procuraremos levar a creança a encontrar por si mesma a differença existente entre esses tres casos.

Para isso, entreteremos com ella o seguinte dialogo:

Que fez V. da primeira vez? — *Cantei* e *fallei* ao mesmo tempo.

Da segunda vez? — *Fallei* sómente.

Da terceira? — *Cantei* apenas.

— Que fez V. *fallando?* — Pronunciei palavras.

— Que ha nas palavras?...

E assim por deante, de pergunta em pergunta, por interrogações apropriadas, iremos guiando as respostas, até evidenciar ao alumno que, quando elle *grita*, quando *canta* ou quando *falla*, emitte sempre — *sons*.

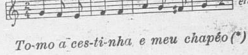
A creança terá então noção clara de que não se pode ouvir uma vóz sem ouvir *sons*. Na palavra ha *sons*, no canto ha *sons*, no grito ha um *som*.

Mas todos esses sons são semelhantes? Não, certamente. Elles se distinguem uns dos outros. A acção de produzir sons articulados se chama *fallar*. Quando se canta, o que se faz ouvir? Sons, de certo. A reunião desses sons forma uma *canção*, uma *melodia*. E o que se faz quando se canta uma canção, uma melodia? Faz-se *musica*.

Pode-se fazer musica de outro modo que não seja cantando? Sim: por meio de instrumentos de musica... o piano, o violino, a flauta etc.

Em que o som musical differe do som articulado (palavra), do grito e do ruido?

Si eu cantar o começo desta canção:



To-mo a ces-ti-nha e meu chapéo (*)

e considerar a primeira parte «tomo a cestinha», sob seus dois aspectos - palavra e musica - e - palavras sómente -, comparando alternativamente cada syllaba (do ponto de vista do som proferido para cada uma dellas) em cada uma das maneiras de dizer, notarei o seguinte:

Si *canto* muitas vezes *(na mesma tonalidade e com o mesmo movimento)*, esse trecho melodico, modifica alguma cousa nelle? Não. Cada som tomado isoladamente com a syllaba que o acompanha será sempre indentico ao som que proferir com a mesma syllaba, tantas vezes quantas eu quiser repetir esse trecho melodico.

Si determino que alguns meninos *digam*, successivamente, «tomo a cestinha», ou si eu mesma repetir essas palavras varias vezes, notar-se-á que cada creança *falla* ou *diz* essa proposição de maneira differente: com um tom differente, conforme a nutureza de sua vóz, seu modo habitual de fallar, em uma palavra — com inflexões diversas. E quando todas a dizem ao mesmo tempo, o resultado é aconfusão: não ha entoação commum.

Do exposto se conclue que o *som cantado* possue um caracteristico que não tem o *som fallado*. Isto é: assim como não se pronunciam as mesmas palavras com a mesma entoação e, sim, conforme o sentimento que exprimem, assim tambem ao som cantado se dá uma entoação, mas com uma differença do som fallado: essa entoação é *fixa* para um *determinado som cantado*. Em outras palavras: si duas ou mais pessôas cantam uma dada canção, todas a entôam com os mesmos sons e nos mesmos momentos da melodia; ao passo que as palavras da mesma canção, ditas *sósinhas*, não se fazem ouvir com os mesmos *tons* em boccas differentes.

A distincção é, pois, bem accentuada.

Agora, si eu tomo de uma regua e bato com ella sobre a mesa, o som resultante pode ser reproduzido com a vóz? Não, evidentemente, e nem por meio de qualquer instrumento de musica. Entretanto, posso reproduzir o trecho melodico correspondente ás palavras «tomo a cestinha», num instrumento de musica, tocando-o no piano, no violino, na flauta ou no harmonium. Ao passo que não posso reproduzir num instrumento o ruido, o grito.

E, pois, um som é musical quando, emittido com a vóz, pode ser reproduzido por um instru-

mento de musica, ou, inversamente, quando ouvido de um instrumento, pode ser repetido pela vóz humana.

Todos os sons musicaes não são identicos. Elles podem distinguir-se uns dos outros por qualidades de gravidade e de acuidade, isto é, pela altura.

Faremos alguns meninos pronunciar, successivamente, com uma dicção natural, phrases curtas e que encerrem sentimentos diversos.

Ex.:

Deixa-me socegado! (impaciencia)
Cala-te! (ordem)
Bom dia, professora! (polidez)
Oh! como estou contente! (alegria)

Ditas essas phrases, mostraremos aos alumnos que cada uma dellas comporta inflexões diversas da vóz. Certas syllabas ahi se pronunciam com um tom de vóz mais elevado do que outras. E' facil verificar isso, repetindo alternativamente cada uma dessas phrases com a accentuação e as inflexões naturaes, e, depois, de maneira monotona ou com uma só entoação para todas as syllabas.

O proprio sentido de uma phrase não pode ser alterado por uma dicção e uma accentuação falsas?

Em que differem, pois — perguntaremos — as syllabas de uma mesma phrase, segundo são ditas naturalmente ou de maneira monotona?

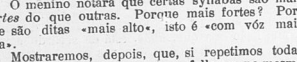
Guiaremos a questão por essa forma até mostrar ao alumno o termo justo que caracteriza um gráu de altura: *a entonação.*

O menino notará que certas syllabas são mais *fortes* do que outras. Porque mais fortes? Porque são ditas «mais alto», isto é «com vóz mais alta».

Mostraremos, depois, que, si repetimos todas as syllabas de maneira monotona, fallamos no mesmo ... *tom*, e, si damos um certo *tom* a uma syllaba e outro*tom* a outra syllaba, mudamos de entonação.

Applicaremos, em seguida, ao canto, o que acabamos de vêr com a palavra.

Si cantamos, por exemplo, o começo do Hymno á Bandeira:

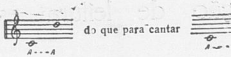


sentimos que certos sons são cantados mais alto do que outros.

Sobre que syllabas se encontram esses sons?...

Com esse e outros cantos, evidenciaremos que, da mesma forma que os sons fallados, os sons cantados differem pela altura, têm *entonações differentes:* a entonação indica, pois, *uma certa altura do som.*

A creança pode adquirir facilmente essa sensação de altura, de maneira tangivel. Por exemplo, pergunta-se-lhe si ella sente que é preciso maior esforço muscular da garganta, para cantar:



Si, apertando ligeiramente a garganta entre dois dedos, cantarmos uma 8.ª ascendente, sentimos que o larynge se eleva sensivelmente: e si, inversamente, descermos de uma oitava, sentimos que o larynge desce.

Pode-se ensinar as creanças a fazer em si mesmas essa experiencia, que é muito simples, e que mostra claramente a altura differencial dos sons.

Emfim, como se faz para a vóz fallada, diz-se de um som que elle é elevado, agudo, alto (fallar alto), ou grave, baixo (fallar baixo), mais elevado ou mais grave do que outro.

Essas indicações praticas prestam-se muito a desenvolver o sentido da comparação das alturas, o que, no fundo, como diz o professor citado, constitue a propria educação do ouvido.

Devemos, todavia, observar que essas instrucções que acabamos de resumir não precisam ser seguidas inteiramente como ahi se contêm, nem na mesma ordem. A professora tem, naturalmente, liberdade e criterio bastante para amplial-as, ou não, conforme a necessidade, bem como de vêr o melhor logar ou opportunidade de dar esta ou aquella explicação, segundo as circumstancias, para bem orientar os seus alumnos.

Convem que tudo seja encaminhado com clareza, por meio de interrogações logicamente deduzidas, afim de que os alumnos por si mesmos tomem conhecimento dessas noções muito delicadas, e algumas vezes tambem obscuras para muitos delles, mas, no fundo, muito uteis e de resultados sempre beneficos para o fim que se tem em vista.

Trataremos, na proxima vez, dos cuidados em relação á voz.

Estavam impressas as paginas anteriores deste artigo, quando notámos os seguintes erros: A' pagina 220, 2.ª columna, linha 19: em vez de «exclusivamente», leia-se «exclusivamente sus»; na mesma columna, linha 44: em vez de «faltassem», leia-se «faltasse»; ainda na mesma columna, linha 49: em vez de «deleitar a si e a seus paes com temas *toadas*», leia-se «deleitar a si e aos seus com as *temas toadas*».

A' pagina 221, 1.ª columna, linha 16: «apanhar entoação», leia-se «apanhar a entoação».

A' pagina 220, 2.ª columna, linha 17: em vez de «modifica alguma», leia-se «modifica alguma».

No pé da pagina anterior faltou a seguinte nota: (*) Cancioneiro Infantil, pagina 5.

O CANTO NAS ESCOLAS

Rectificação

Tendo sahido sem a revisão da auctora o artigo sob esse titulo publicado na *Revista do Ensino*, n. 14, escaparam alguns erros typographicos, que vão aqui assignalados:

A' pagina 184, 1.ª columna, parte musical, a primeira nota do ultimo compasso da segunda pauta deve estar na 3.ª linha e não no 3.º espaço, como sahiu.

Na 2.ª columna dessa mesma pagina, segundo exemplo musical, deve-se tirar o ponto da ultima nota.

A' mesma pagina, segunda columna, linha 23 do texto, onde se lê «syllaba tonica que será em tempo fraco», leia-se: syllaba tonica que está em tempo fraco.

A' pagina 185, segunda columna, linha 8, onde se lê «divisão das accentuações», leia-se: divisão dos desenhos melodicos».

A' mesma pagina, segunda columna, linha 34, onde se lê «certos rythmos exoticos preludiaes», leia-se: de rythmos exoticos, preludiaes».

A' pagina 186, primeira columna, linha 17, onde se lê «si um dos dois faltarem», leia-se: si um dos dois faltar».

A' mesma pagina, e mesma columna, linha 20, onde está «Felicidade», leia-se: «felicidade»; linha 22, onde está «alegria», leia-se: «satisfação».

Lição de leitura escripta para os retardados

O methodo que deve ser seguido. — A lição do principiante deve ser feita de tal arte que lhe provoque interesse real e lhe desperte a attenção.

ZELIA RABELLO

DAMOS aqui, a titulo de ensaio, uma primeira lição de leitura para as turmas de retardados, para as classes que dão mais trabalho e exigem esforço maior das professoras. São conhecidas em todos os grupos escolares por classes de 1.° anno repetente e constituidas, em geral, de elementos heterogenios, quanto á idade, grão de retardamento mental ou motivos sociaes de retardamento. São organizadas, geralmente, com os rebotalhos das analphabetas do anno anterior, ou (o que é frequente) de refugos das classes, já repetentes, nas quaes esses coltados teimaram (?) ainda em não apprender.

Tem-se dito muitas vezes que de qualquer modo se apprende a ler, ou melhor, que, por qualquer processo, chega sempre a creança a apprender. E' verdade que se pode vir a saber ler, começando até por uma Biblia; mas temos ahi duas objecções a fazer: em 1.° logar, por mais intelligente que seja a creança, ha de se resintir durante muito tempo desse ensino defeituoso; em 2.° logar, si para os melhor dotados ha methodos inconvenientes, quanto mais para a grande massa dos alumnos medios e dos retardados. A tarefa, pois, do professor, tem que ser, indiscutivelmente, procurar o methodo mais perfeito, o methodo que dê maior rendimento de ensino bem assimillado, no menor espaço de tempo.

Para isto, ao organizar as suas lições, é indispensavel ter como preoccupação primordial o seguinte — a necessidade absoluta de fazel-as interessantes: é preciso que a lição do principiante, seja elle retardado ou não, se faça de tal maneira que elle se interesse vivamente por ella. Tomemos o exemplo do ferreiro que aquece primeiro o seu pedaço de ferro até ficar vermelho, para depois começar a lhe bater com o malho. Sigamos o conselho de Emerson quando diz que, em todas as circumstancias da vida, devemos agir como o lenhador que, ao ferir o machado o tronco de uma arvore, vem com elle de cima para baixo, obrigando a collaborar com a de seu braço, a força da gravidade. Utilizemos na creança, em seu beneficio proprio e no nosso, o interesse que ella tem pelas cousas que a cercam; empreguemos, em sua intenção, as palavras do seu vocabulario, façamol-a exprimir as scenas simples e pueris, os insignificantes actos da sua pequenina vida, os quaes para nós são destituidos de interesse, mas para onde precisamos humildemente voltar os nossos olhos e a nossa attenção, se quizermos fazer um trabalho verdadeiramente consciencioso. Tomemos, resolutamente, a nosso serviço o grande factor — interesse; desçamos um pouco ao fundo das nossas consciencias de adultos e veremos que, tambem nós, com todo o nosso raciocinio e experiencia, com todas as faculdades levadas já ao maior grão de desenvolvimento a que tinham de attingir, só chegamos a nos occupar seriamente, completamente, das cousas que nos interessam. Todos sabemos, por uma experiencia muitas vezes dolorosa, que trabalho formidavel de auto-suggestão precisamos fazer, para nos occuparmos d'aquillo que não nos pode interessar, quando as circumstancias da vida o exigem.

—

Tendo em vista todas essas considerações, damos hoje, a titulo de ensaio, o typo de uma primeira lição de leitura escripta para as classes de retardados, ou de 1.° anno repetente, como dissemos acima; lição esta que, aliás, está de accordo com o actual programma de ensino nas suas «instrucções para o ensino de leitura e escripta», instrucções feitas de conformidade com as suggestões dos auctores modernos de methodologia do ensino, como temos podido verificar em consultas feitas a alguns d'elles.

Estamos no primeiro dia de aula e vamos dar a nossa primeira lição de leitura. Comecemos por ganhar a sympathia da pequenada, conversando com ella sobre... sobre que? Qual a cousa que mais interessa ás creanças? Não são os seus brinquedos? Conversemos sobre elles, em palestra animada: falemos do papagaio, da peteca, do pião, da corda de pular, dos cozinhados, do pegador, da boneca; prolonguemos mais a conversa a respeito d'esta, façamos que cada menina descreva a sua, ou cada menino a da sua irmãzinha, façamol-os descrever as das amiguinhas, as que costumam ver nas lojas, indaguemos qual a mais bonita que já viram, como desejariam que fossem as suas, etc.; mostremos, emfim, uma gravura figurando uma menina com sua boneca ao collo e digamos: (1)

Esta menina é a Alice. Que tem ella? Tem uma boneca, não é? Pois vou escrever aqui no quadro negro que Alice tem uma boneca, olhem bem para a minha mão, vejam como eu faço para escrever, vão acompanhando...

Alice tem uma boneca (1)

— Prompto! Quem é capaz de ler o que escrevi?

Façamos ler a phrase por uma porção de alumnos, quantos se apresentarem, mas cada um de sua vez e com pronuncia clara e perfeita. Feito isto, annunciemos um brinquedo, mostremos á classe uma caixinha contendo cartões de pedaços de papel, em cada um dos quaes está escripta uma phrase em letra manuscripta, do mesmo typo da que está no quadro negro. Entre essas phrases, que são seis, (2) está a que se acha escripta no quadro negro. Distribuam-se pelos alumnos os cartões de pedaços de papel, de maneira que cada um receba 6, cada qual com uma phrase differente e digamos:

— Em um d'esses cartões está escripto isto mesmo que eu escrevi aqui no quadro negro; vamos ver quem descobre primeiro e traz aqui para mim.

Esse estratagema é para obrigal-os a reparar muito attentamente a phrase lida, procurando reconhecel-a entre outras. Poderá o brinquedo ser repetido umas tres vezes, devendo a professora preparar um distinctivo qualquer para ser usado naquelle dia pelo alumno ou alumnos (até tres) que apresentarem em primeiro logar a phrase escripta no quadro.

Terminada essa primeira lição de leitura, passemos á de escripta. Distribuimos os lapis e as ardosias ou papel, convidemos os alumnos a copiar a phrase que acabaram de ler. Não poderão elles fazer mais que uns rabiscos informes; mas farão, não obstante, a sua primeira lição de escripta, apprendendo a segurar e manejar o lapis, a tomar a posição conveniente na carteira, a exercitar os musculos que servem ao exercicio da escripta e (observação importante) serão obrigados a reparar repetidas vezes a phrase lida, gravando-se assim, cada vez mais fortemente a sua imagem nos centros vivisuaes dos pequenos estudantes. Ao cabo de quinze minutos ou dez, empregados nesse primeiro ensaio de escripta, convidemos a classe a illustrar a pagina com um desenho, representando o que acabaram de ler e escrever (!), isto é, uma menina com a sua boneca. Tambem aqui, sahirão figuras disformes e impagaveis, mas não se trata de uma aula de pintura: o nosso fim é exercitar os musculos que servem ao exercicio da escripta e despertar cada vez mais o interesse da creança pela lição de leitura.

Na hora destinada á aula de desenho, poderiam os alumnos, nos primeiros mezes do anno lectivo, fazer exercicios como os que aconselha a Montessori — encher de traços feitos a lapis de côr o interior de figuras geometricas avariadas. Este exercicio feito diariamente, durante 20 a 25 minutos, teria a vantagem de reduzir á metade o numero de mezes necessarios á aprendizagem da escripta, sem contar o proveito de ficarem os alumnos conhecendo as figuras geometricas e a satisfação que teriam elles na hora dessa aula, a qual não passaria de um brinquedo.

---

(1) Esta phrase será em letra manuscripta.

(2) Serão conhecidas as outras mais adiante.

Ligeira analyse do livro de Pressey

INICIAÇÃO DO METHODO DOS TESTS

A obra notavel de Pressey, traduzida para o francez com o titulo acima, comprehendendo o Manual Elementar para o emprego dos tests de intelligencia, dos tests de instrucção, e dos de aptidões especiaes se divide em quatro partes e cinco appendices. E' a noticia que nos dá a revista L'Education, de Paris. A primeira parte do livro intitulada Technica do Emprego dos Tests, dá uma noção sufficiente e exacta do que elles sejam.

Descreve os caracteres que devem ter objectividade, de duração e de expontaneidade. Analysa em seguida os principaes problemas que os tests permittem resolver-se. Por meio delles poderá o professor:

1) aquilatar o nivel geral da intelligencia dos alumnos, isto é, a sua aptidão para aproveitar o ensino que lhes será ministrado.

2) avaliar, pelos tests de instrucção, os conhecimentos escolares dos alumnos em um momento dado quando, por exemplo, passam por uma nova classe;

3) descobrir, graças aos tests diagnosticos, os pontos fracos, as «falhas»;

4) por meio de exercicios correctivos apropriados remediar as falhas constatadas e elevar ao nivel normal os alumnos visados.

Quanto aos inspectores e directores de escolas, encarregados por suas funcções de avaliar a marcha dos estabelecimentos e das classes, poderão por meio dos tests sondar de relance e conhecer o nivel de toda a escola ou de tal ou qual classe, podendo assim comprar, umas com outras, as diversas escolas ou classes. O mesmo se dá com o administrador de uma circumscripção escolar que poderá de prompto fazer um estudo comparativo dos estabelecimentos que lhe são sujeitos.

A segunda parte trata exclusivamente dos tests de instrucção. Nella se estuda a sua natureza, a commodidade do seu emprego e sua utilisação, havendo para cada materia tests de instrucção até seu desenvolvimento completo; tests diagnosticos e exercicios correctivos.

A terceira parte se dedica aos tests de intelligencia. Nella se expõe «a escala metrica de intelligencia». (Desenvolvimento natural ou faculdade potencial do espirito). Por meio della se consegue: 1) formar classes ou divisões homogeneas; 2) orientar os alumnos no genero de estudos que convem ás suas aptidões; 3) apreciar os esforços e progressos dos alumnos, o que se obtem pelo quociente do grão de instrucção, pela sua idade mental. Nos bons alumnos este quociente é igual ou superior a um. Nos preguiçosos é menor que um.

A quarta parte trata da technica da construcção dos tests, especificando os elementos das redacções, os dispositivos apropriados e mais commodos, a escolha das questões adaptaveis a cada caso e finalmente a construcção da escala metrica.

Tão abundantes são os dados individuaes ou collectivos fornecidos pelos tests que é absolutamente necessario conhecer-se a synopse systematica desses dados afim de apprehender suas relações mutuas. Dahi a utilidade dos quadros estatisticos e dos graphicos que tendem a relacionar as diversas notas de tests de cada alumno de cada classe testada. A ficha obtida em cada individuo ou em cada grupo permitte restabelecer immediatamente o equilibrio quando é perturbado por uma ou mais falhas, devendo para isso o educador comparar constantemente os resultados obtidos, para precisar o seu aproveitamento progressivo, procedendo então como o physico, que verifica a cada momento a exactidão de seus instrumentos.

Assim empregado, o methodo dos tests será de uma fecundidade illimitada, do mesmo modo que absurdos inominaveis resultarão do seu emprego sem esse rigor scientifico.

Seja bondoso, não bata num animal inoffensivo, não arranque nunca arvore inutilmente. — PITAGORAS.

FESTA DA BANDEIRA — «O SOMNO DA DA CRIANÇA». ESCOLA INFANTIL BUENO BRANDÃO (CAPITAL)

A disciplina na concepção de Tagore

E' preciso uma grande reserva de sympathia, de comprehensão e de imaginação, para crear e educar as creanças, — disse Rabindranath Tagore. Necessitam ellas alcançar inteira plenitude de sua vida, para que possam contribuir depois no sentido de obter a humanidade de toda a sua plenitude. Ora, isto somente poderá conseguir-se mediante o exercicio da liberdade na intelligencia, no sentimento e na vontade. Nunca se poderia lograr essa plenitude tão procurada na vida do menino pela imposição exterior, pelas restricções da auctoridade ou por limitações da faculdade creadora.

Desgraçadamente, porém, temos a fraqueza do nosso amor pelo poder, e alguns educadores, a maior parte dos educadores, têm o amor inato pela auctoridade de si mesmos e julgam-se na obrigação de exercer essa auctoridade sobre a debil e indefesa personalidade da creança, afim de obterem a submissão, a passividade, amesquinhadora de corpos e espiritos.

E é a isto que chamam disciplina!...

«Os mestres que se vangloriam de sua disciplina, nasceram para tyranos», disse Tagore. Procuram triturar o cerebro infantil com trabalhos sem interesse, com tarefas mecanicas que destróem o raciocinio e a frescura da intelligencia; comprazem-se com o espectaculo da dor e, em parte alguma, podem encontrar tão propicio campo para exercer a sua auctoridade como nas aulas da escola». Sobre essas debeis creaturas exercem o instincto selvagem do homem primitivo, que impoz a sua vontade e dominio por meio da força vigorosa da besta.

E' o sub-consciente que nelles accumula todo um passado tenebroso de luctas barbaras contra a natureza bruta e contra a furia selvagem da fera. E' esse acervo ancestral, não controlado pelo senso da realidade e das necessidades imperiosas da infancia, o que, actuando em numerosos mestres da escola tradicional, impede na creança o amplo desenvolvimento de toda a sua personalidade, em holocausto de uma disciplina que hoje devemos considerar anachronica.

Essa disciplina, que impõe á creança longas horas de quietude, que lhe condemna toda a actividade pessoal, que exige a submissão servil da sua intelligencia ao curso das idéas dos mestres; que lhe tolhe toda manifestação de actividade physica ou espiritual, que não se enquadre no limite estreito do thema que está desenvolvendo o professor, é uma disciplina fadada a formar manequins, e não cidadãos independentes.

Os mestres que tal disciplina impõem, deveriam, na expressão de Tagore, sentar praças de verdugos ou de guardas de carceres, em logar de serem educadores dos filhos dos homens.

A ARVORE

Em nosso ardoroso afã,
Na lucta pela existencia,
Temos na arvore uma irmã,
Que nos deu a Providencia.

Quanto bem d'ella não parte
Para ajudar-nos na vida!...
A arvore é, em qualquer parte,
A nossa amiga querida.

Amiga dos passarinhos,
Dos animaes é - o tambem:
Para todos mil carinhos
Qual mãe amorosa tem.

Para honral-a e bemdizel-a
Ergamos a nossa voz!...
— Sejamos amigos d'ella
Assim, como é ella de nós!...

BENTO ERNESTO JUNIOR

Scenas da descoberta da America

Episodios que os alumnos revivem com naturalidade e graça. — Uma representação encantadora — Christovam Colombo, a sua vida e a sua historia.

A pagina que se vae ler, inspirada á nossa redacção pela revista «Normal Instructor and Primary Plans», contem magnifico estudo de geographia e historia, pelo chamado methodo de «projecto», que se organiza em aula.

Depois de ter feito a professora a dissertação sobre alguns factos da vida de Christovam Colombo, as crianças contam a historia com palavras proprias e dramatizam-na. Em seguida, organizam um caderno sobre o assumpto, com illustrações por ellas mesmas desenhadas.

CHRISTOVAM COLOMBO

Afinal, o interesse dos alumnos por este estudo attinge a tão alto gráo, que resolvem escrever e representar uma comedia a respeito do caso. Inventam vestimentas a seu gosto, tudo organizam e, no dia da representação, convidam a professora a assistil-a. Antes de cada scena, um menino annuncia ao auditorio o que se vae seguir. Vejamos que admiravel trabalho:

COMEDIA SOBRE COLOMBO

Annunciante: Christovam Colombo nasceu em Genova, perto do mar. Preferia-o e os navios a tudo o mais. Seu pae era tecelão e Christovam não gostava desta profissão.

SCENA I (*Infancia*)

Colombo: Estou tão contente por ter acabado a aula! Desejava saber se chegou algum navio.

(*Corre rapidamente para o cáes*)

Pae: Onde está Christovam? Preciso delle na loja

Mãe: Creio que está la em baixo, no desembarcadouro. Vou chamal-o: «Christovam, oh, Christovam!»

Christovam: Hein, mamãe?

Mãe: Seu pae precisa de você.

Christovam: Vou já.

Mãe: Corre para a loja. Seu pae o chama para ajudal-o a tecer a lã.

Christovam: (a seu pae): Quando eu crescer não serei tecelão, porem marinheiro.

Pae: Tolice, menino, vá trabalhar e não seja sonhador.

Annunciante: Colombo frequentou a escola até aos quatorze annos Gostava de geographia e de fazer mappas e apreciava tambem os livros de viagens e as conversas dos marinheiros. Fez com estes diversas excursões, nas quaes teve muitas aventuras.

Quando ficou rapaz, foi a Portugal onde se casou com uma bella moça chamada Felipa, cujo pae tinha sido marinheiro. Quando elle morreu, deixou diversos papeis e mappas que Christovam gostava de estudar.

A scena seguinte mostra Colombo diante do rei João.

SCENA II

Christovam: Irei ao rei João, de Portugal e pedir-lhe-ei que me ajude a fazer uma viagem ao Mar Tenebroso, em procura da India.

Colombo (AO REI JOÃO): Desejo mostrar-vos minha carta maritima e contar-vos meu plano.

Rei João: Examinarei seu mappa e dir-lhe-ei dentro de alguns dias o que se pode fazer.

(*Colombo sae*).

Rei: Porque não hão de ser minhas as honras e as riquezas? Mandarei um navio, secretamente, para eu ficar sabendo se elle tem razão.

Rei (AO PAGEM): Vá depressa e traga dois homens.

(*Aos marinheiros*): Tomem um navio, naveguem tão depressa quanto fôr possivel e levem esta carta maritima.

Annunciante: A scena que se segue mostra os marinheiros voltando da viagem.

SCENA III (*mesmo scenario da II*)

Marinheiros: Houve uma terrivel tempestade e fomos felizes por termos podido voltar. A idéa de Colombo é louca. Não o deixeis persuadir-vos a fornecer-lhe dinheiro para os navios.

(*Os marinheiros saem*).

Colombo (ENTRANDO): Já acabou de examinar minha carta maritima?

Rei João: Não podemos acceitar seu plano. Não temos dinheiro nem navios.

Colombo: Estou muito desapontado por não poderdes fornecer-me dinheiro para uma viagem tão importante. Mas, o que me causou maior decepção foi vossa astucia: experimentastes meu mappa, e, porque vossos homens são covardes, julgaes que meu plano será um fracasso. Adeus!

Annunciante: Colombo ficou com muita raiva do rei João; por isto, elle e seu filhinho Diogo deixaram Portugal e foram para a Hespanha. Sua esposa morrêra. Elle levou muitos annos tentando convencer o rei e a rainha da Hespanha. Afinal, triste e desanimado, resolveu ir a França, mas dissuadiram-no disto, como se explicará na scena seguinte:

SCENA IV (*Na Hespanha*)

Colombo: Passei tantos annos aqui, sem resultado, que resolvi ir á França.

Diogo: Pae, posso ir?

Colombo: De certo meu filho.

Crianças (NA RUA, COMMENTANDO, A' SUA PASSAGEM).

Primeira criança: Ahi vae o homem que pensa que as arvores crescem com as raizes em cima dos ramos.

Segunda criança: Elle acredita que as pessoas podem viver do outro lado do mundo, e caminhar com as cabeças para baixo.

Terceira criança: E' maluco.

Colombo: Será uma jornada penosa, Diogo. Não tenho dinheiro.

Diogo: Porém eu sou forte, pae. Que é que estas crianças estão dizendo?

Colombo: Não sabem o que estão falando.

(*Chegam ao Mosteiro*).

João Perez: Entrae. Pareceis cançado e esta criança deve estar com fome.

Colombo: Sois muito bom e agradeço-vos muito. Expuz meus planos ao Rei e á Rainha e estes se negaram a acceder ao meu pedido.

O REI FERNANDO E A RAINHA IZABEL

João Perez: Não desanimeis; não deveis deixar a Hespanha. Sou o conselheiro da Rainha e pedir-lhe-ei que vos ouça outra vez. Deveis ficar aqui até a minha volta. (*Sae*).

Annunciante: A seguinte scena mostra Colombo diante do Rei Fernando e da Rainha Isabel.

SCENA V (*Na Hespanha*)

Conselheiros da Rainha: Fizestes uma carta maritima? Affirmaes que o mundo é redondo como uma bola?

Colombo: Sim.

Conselheiros: E não tendes medo de navegar nesse Mar Tenebroso?

Colombo: Não.

Conselheiro: Quaes são vossas condições.

Colombo: Se eu fôr bem succedido, deveis me fazer almirante dos mares que eu navegar, nomear-me governador das terras que eu descobrir e dar-me a oitava parte das riquezas que eu achar.

Rei: Não podemos acceitar vossas condições.

Rainha: Interesso-me muito pelos planos deste homem. De onde veio elle? Parece ter certeza do que está falando. Tenho confiança nelle.

Rei: Não, não podemos tomal-o em consideração. (*Colombo sae, muito triste*).

Rainha (ao pagem): Chame um mensageiro, depressa.

Rainha (ao mensageiro): Vá depressa e traga o homem que esteve aqui, agora mesmo.

Mensageiro (a Colombo): A rainha deseja que volteis.

TODOS OS PERSONAGENS COM OS SEUS TRAJES, SEM O AUXILIO DA PROFESSORA

(*Colombo é annunciado.*)

Rainha: Mandai-o entrar.

(*Colombo entra e inclina-se profundamente diante della*).

Rainha: Tive muita confiança em Vós, desde que vos ouvi falar pela primeira vez. O rei e seus conselheiros recusam ouvir-vos. De bôa vontade, venderei todas as minhas joias para ajudar-vos e, assim, poderei fornecer dinheiro para tres navios.

Colombo: Isto muito me alegra. A nova terra será conquistada em nome da Rainha Isabel da Hespanha.

Rainha: Meus votos vos acompanhem. Que a fortuna vos proteja.

——

Annunciante: A rainha Isabel comprou tres navios para Colombo: Nina, Pinta e Santa Maria. Havia 120 pessoas na equipagem. Foi difficil para Colombo arranjar homens bastante corajosos para acompanhal-o. Partiram no dia 3 de Agosto de 1492, levaram quasi um mez nas ilhas Canarias e depois embarcaram no Mar Tenebroso.

SCENA VI

(*Cinco semanas depois da partida, a bordo da Santa Maria*).

Primeiro Marinheiro: Temos medo, Capitão.

Segundo Marinheiro: Já partimos ha cinco semanas e apenas vemos agua por toda a parte.

Terceiro Marinheiro: O mar está tão negro e terrivel.

Quarto Marinheiro: Nós todos queremos voltar.

Quinto Marinheiro: Terra! Terra! Exijo minha recompensa.

Colombo: O que julgastes ser terra era apenas uma nuvem baixa no horizonte. Vede estes passaros voando. Vou mudar meu caminho e seguil-os para o sul.

Primeiro Marinheiro: Queremos voltar á patria.

Segundo Marinheiro: Estamos doentes e cançados de ouvir historias de fadas.

Quinto Marinheiro: Vamos lançal-o ao mar, se elle não quizer retroceder.

Colombo: Pensae na fortuna que vos espera.

Marinheiros: Nós vos daremos apenas tres dias mais.

Colombo: Prometto voltar daqui a tres dias, se não houver terra á vista.

Primeiro Marinheiro: Vede este ramo com bagas fluctuando n'agua.

Quarto Marinheiro: Vede este bastão que foi feito pelo homem.

Terceiro Marinheiro: Estou vendo umas sementes fluctuando, as quaes só crescem em terra.

Colombo: Devemos estar perto della.

——

Annunciante: A scena seguinte passa-se na manhã do terceiro dia. Colombo vê uma luz vacillante.

SCENA VII

Colombo: Terra! Terra! Estou vendo uma luz que se move. Ha gente na praia. (*Desembarcando*) Têm a pelle escura.

Indigenas: Passaros grandes; vieram do céo; Estamos com muito medo.

(*Colombo e seus homens ajoelham-se e cantam um hymno. Depois Colombo planta a bandeira hespanhola*).

Colombo: Tomo pósse desta terra em nome do rei Fernando e da Rainha Isabel.

Annunciante: Durante muitos mezes Colombo explorou as ilhas, pensando que tivesse achado a India. A Santa Maria naufragou e construiram um forte com seus despojos. Colombo achou que já era tempo de voltar á Hespanha. Quarenta homens resolveram ficar e os outros voltaram com Colombo. Este levou comsigo seis indigenas.

SCENA VIII (*Na Hespanha*)

Crianças: Salve o nosso grande Colombo. Viva!

(*Colombo ajoelha-se diante do Rei*).

Rei: Levantae-vos, Colombo. Sois um nobre e bravo homem. Fizestes uma expedição extraordinaria.

Rainha: Vou côroar-vos com esta grinalda da victoria.

——

Annunciante: Colombo ainda fez tres vigens por mar. Seus ultimos annos foram tristes. Sobreviveu pouco á sua bôa amiga, a rainha Izabel.

Agora, proponho que cantemos um hymno á America.

(*Todos cantam, com enthusiasmo*)

E' a alma da creança o que de mais respeitavel existe no mundo. — BUISSON.

PEDRA FUNDAMENTAL DO NOVO EDIFICIO DO GYMNASIO DA CAPITAL, NA AVENIDA PARAOPEBA. PHOTOGRAPHIA TIRADA POR OCCASIÃO DO SEU LANÇAMENTO, NO DIA 15 DE JUNHO.

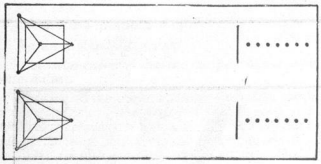
A alegria dos recreios

Diversos jogos gymnasticos

CONTINUAMOS a publicar a descripção de alguns jogos gymnasticos que fazem parte da série «Jogos do Cylindro», iniciada em nosso numero p. p.

Material — 4 cylindros para cada partido.

Regra — De um lado do pateo collocam-se os alumnos em columnas. Do lado opposto, em frente a cada partido, traçam-se dois polygonos, um triangulo e um quadrado, obedecendo á orientação do graphico. Ao ser iniciado o jogo os 4 cylindros deverão estar collocados segundo a disposição do graphico.



Dado o signal de partida, o primeiro alumno de cada turma corre a mudar os cylindros, um a um, para os vertices dos angulos do quadrado; de volta, corre, bate na mão do segundo, que mudará os cylindros, um a um, para os logares onde se achavam.

E assim se continuará.

Será vencedor o partido que, em primeiro logar, terminar o trabalho de todos os seus jogadores.

Material — 8 cylindros para cada partido.

Regra — De um lado do pateo collocam-se os alumnos em columnas. Em frente a cada partido, a egual distancia, collocam-se no sólo 7 cylindros. O primeiro menino de cada partido terá um cylindro á mão.

Dado o signal, o primeiro jogador corre com um pé, sómente, por entre os cylindros que estiverem em sua frente.

No extremo da linha, deverá apanhar o ultimo cylindro e substituil-o pelo que levava; de volta, entregará o cylindro ao segundo companheiro de sua turma.

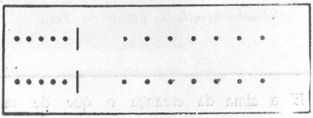
E assim se continuará.

O partido que, em primeiro logar, terminar o trabalho de seus jogadores, será o vencedor.

Material — Um cylindro para cada partido.

Regra — Os alumnos, em columnas, formam-se de um lado do pateo. A uma distancia de 7 a 10 metros, em frente a cada partido, colloca-se um cylindro.

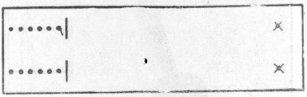
Dado o signal, o primeiro jogador de cada partido corre com um pé, sómente; apanha o cylindro e, de volta, vae entregal-o ao segundo menino; este parte immediatamente, para collocar o cylindro no logar em que se achava O terceiro jogador fará o mesmo que o primeiro.



E assim se continuará.

Vence o partido cujos jogadores terminarem sua tarefa em primeiro logar.

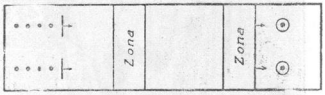
Nota — O jogador que não fizer todo o percurso com um pé, sómente, voltará a se collocar em ultimo logar, para correr novamente.



Material — Dois cylindros para cada partido.

Regra — Os alumnos, em columnas, formam-se de um lado do pateo. Traçam-se no solo duas zonas de 1m,50 a 2 metros de largura, obedecendo á orientação do graphico — são as zonas prohibidas, onde o alumno, correndo, não poderá tocar.

Proximo á ultima zona, haverá tantos cylindros quantas sejam as turmas que porfiarem.



Dado o signal, o primeiro alumno, de cada partido, com um cylindro á mão, corre, saltando as zonas prohibidas, procurando alcançar o mais rapido possivel, o final do campo. Ahi chegado, trocará o cylindro que levava pelo que encontrar, indo entregal-o ao companheiro immediato de seu partido.

Este executará trabalho identico ao primeiro.

E assim se continuará.

Será vencedora a columna que, em primeiro logar, fizer correr o ultimo jogador.

(Continúa)

Remodelação do ensino grammatical

Apprenda o alumno na escola somente o que na escola deve apprender

CLAUDIO BRANDÃO

O ensino grammatical entre nós está reclamando prompta e larga remodelação.

Só quem lida no magisterio de linguas póde verificar, pela observação quotidiana, os obices creados ao aproveitamento das classes pelas imperfeições de tal ensino.

O primeiro passo para melhoral-o é a *uniformização e a simplificação da nomenclatura grammatical*.

Ao docente menos arguto não escapam os inconvenientes dessa technologia vasta, complicada, vacillante e, ás vezes, ôca que recheia os compendios de grammatica.

Uma intelligencia em formação, desprovida ainda de senso critico, extenúa-se e amiude desalenta-se no inextricavel de tantos nomes, muitos delles arrevezados, e não poucos inaccessiveis á comprehensão mediana e rudimentar da maioria dos escolares.

De grammatica para grammatica, de professor para professor e, não raro, no mesmo instituto, variam as denominações do mesmo facto grammatical, da mesma entidade glottica.

Essa plethora technologica, sobre inutil, é nociva, pois, em vez de facilitar, estorva e retarda o apprendizado de um idioma, gerando, no espirito do estudante, a confusão, a hesitação, a assimilação imperfeita das noções explanadas e os frequentes tropeços no applical-as.

Uma nomenclatura uniforme viria, ao invés, sanar esses defeitos, poupando, ao alumno um esforço que poderia empregar proveitosamente na acquisição de outras idéas e de outros factos. Cada phenomeno grammatical deve designar-se COM UMA SÓ E MESMA DENOMINAÇÃO, em qualquer phase escolar ou em qualquer lingua que se apresente, cousa exequivel, porquanto os idiomas exigidos pelos programmas secundarios mostram factos substancialmente identicos, comquanto, ás vezes, formalmente diversos. Assim, ao que se chamar, por exemplo, *adjuncto attributivo*, na aula de vernaculo, receba egual nome nas demais aulas de linguas. Desta sorte, será muito mais simples ao estudante perceber as semelhanças e os contrastes dos idiomas que estiver apprendendo.

Parallelamente á unificação vem a simplificação.

O esforço dos competentes deve encontrar-se não só em uniformizar, mas ainda em reduzir a terminologia grammatical a um minimo de denominações logicas, breves e precisas, que revistam, quanto possivel, a feição vernacula, para se tornarem mais doceis á comprehensão e á memorização do alumno. No crear ou no fixar taes denominações haja o cuidado de examinar si ellas correspondem com exactidão aos conceitos que tenham de caracterisar. Para isso, sejam ellas submettidas a uma analyse rigorosa, na qual se utilizarão os elementos accumulados pela pesquisa glottica mais recente.

Releguem-se para o dominio das antigualhas ingenuas as concepções cerebrinas e as theorias abstrusas do apriorismo escolastico.

Outro ponto que reclama attenção é a linguagem e o methodo dos compendios. Deve aquella primar pela singeleza e pela crystalinidade; este pelo rigor scientifico e por uma logica impeccavel.

A distribuição da materia, por exemplo a collocação das partes da oração, deve sahir dos moldes tradicionaes, e adaptar-se ás exigencias pedagogicas e ao grão de importancia que têm no uso vivo do idioma.

Além disso, tenha-se em vista que, na época presente, o objectivo dos estudos propedeuticos, quer no curso primario, quer no secundario, é preparar o individuo para a vida real, ministrando-lhe uma somma de conhecimentos de verdadeiro e constante emprego, e não sobrecarregar-lhe o cerebro de minucias ou particularidades ociosas.

Assim, as grammaticas destinadas ao ensino elementar devem evitar a enumeração de regras pouco observadas, de anomalias raras, e cingir-se ás normas que condensam a linguagem corrente dos grandes mestres. Os desvios do typo normal, as formas insuladas, os torneios insolitos, deixam-se ao estudo pessoal do alumno, estudo que fará, si tomar gôsto á materia e quizer profundal-a. Apprenda elle apenas o que deve apprender no periodo escolar, sem desperdiçar o tempo já escasso deste, em minudencias ou artificialismos dispensaveis.

As regras formuladas, ao contrario da pratica ordinaria, devem seguir e não preceder os exemplos que fundamentam. Sejam estes caracteristicos e curtos para se gravarem na memoria do estudante, facilitando-lhe, deste modo, a applicação segura das normas correlativas.

Outro melhoramento que merece ser introduzido nas grammaticas, assim portuguêsas como de outras linguas, é uma parte, clara e synthetica, consagrada á exposição dos principaes phenomenos semanticos. Posto geralmente descurado, é este um dos elementos capitaes para apprehender-se o genio de uma lingua e penetrar-se-lhe a psychologia.

A theoria grammatical, ampliada gradativamente, de compasso com o desenvolvimento mental do alumno, conviria completada sempre com variados e copiosos exercicios de applicação, organizados de accôrdo com a materia explicada e com o uso vivo e natural do idioma: — leitura frequente, mas detida, conversação sobre assumptos estudados, correcção de phrases e expressões viciosas. Nessa exercitação, iria o estudante descobrindo por si mesmo a razão das normas ensinadas, e, por fim, applical-as-ia naturale e mecanicamente.

Os poderes publicos, por certo, acolheriam, com muita sympathia, a iniciativa de uma reforma grammatical, analoga ás que já se fizeram noutros paizes.

Em 1906, realizaram-se, no Museu Pedagogico de França, conferencias sobre o ensino da grammatica. O ponto que, desde logo, mereceu suffragios unanimes foi a urgente reforma da nomenclatura grammatical. Confiada a tarefa a uma commissão de grammaticos e professores dos tres gráos, esta redigiu, após dois annos de estudo, as suas conclusões, e as apresentou ao Conselho Superior de Instrucção Publica. Depois de submettidas a uma revisão, foram muitas dellas acceitas, conforme consta do relatorio definitivo elaborado por Brunot e Maguet.

Tambem a Inglaterra comprehendeu a necessidade de tal reforma: e na reunião da «Classical Association», em Birmingham (outubro de 1908), iniciou-se o movimento remodelador, cujo objecto era «the simplification and unification of the terminologies and classifications employed in the grammars of different languages».

As linguas escolhidas para essa simplificação e unificação foram o grego, o latim, o inglês, o allemão e o francês.

As varias associações representadas constituiram, para elaborar o plano de reforma, uma commissão de vinte e um memeros, a — «Joint Committee on grammatical Terminology», cujo relatorio final contém as modificações propostas e acceitas.

Si em outros paizes ainda reina o chaos nessa materia, não têm faltado espiritos esclarecidos para assignalarem os graves inconvenientes que delle resultam. E' assim que os illustres professores Tonelli e Bongionni accentúam a pouca efficiencia dos estudos classicos na Italia, a qual attribuem, com razão, á anarchia terminologica dos compendios.

Por conseguinte, notavel melhoramento lográra a didactica da linguas entre nós, si fosse convocado, por iniciativa governamental ou particular, um congresso de professores e linguistas auctorizados, o qual, depois de examinar e discutir a questão do ensino da grammatica, formulasse conclusões seguras para a elaboração de uma terminologia racional e de um plano efficiente para o estudo dessa disciplina.

As crianças, em geral, manifestam inclinação para o desenho

Como podemos aproveitar, no ensino, esta primeira manifestação do espirito infantil.— O ensino por meio do desenho. — Aulas interessantes.

Nos primeiros mezes de escola—é o que diz excellente pagina de uma revista americana—quando ainda não sabe ler, póde a criança apprender muita coisa por meio do desenho, para o qual todos em geral manifestam tendencia, desde a mais tenra idade, apenas começam a segurar o lapis e o papel.

A professora escreve a palavra no quadro negro e explica o seu significado. Depois desenha o objecto que a palavra designa e a criança tambem o desenha, recortando-o em seguida no papel. Devem ser objectos com as quaes ella esteja familiarizada como as representadas nos Exercicios 1 e 2.

E' preciso que as linhas sejam simples e rectas, para não haver muita difficuldade para os pequenos dedos inhabeis.

Como a palavra *brincar* é uma das principaes no vocabulario de uma criança do primeiro anno escolar, a ordem pode ser dada oralmente: «Recorte algumas das cousas com que você gosta de brincar». As palavras *recorte* e *brincar* serão sublinhadas, si a ordem for escripta no quadro negro.

O Exercicio 3 mostra o resultado dessa ordem obtida numa classe primaria.

Quando as crianças tiverem apprendido bem o sentido das palavras *recortar* e *desenhar*, e quando os dedos se tornarem menos pesados, poderão tentar fazer fructas e vegetaes. (Vide o exercicio 4)

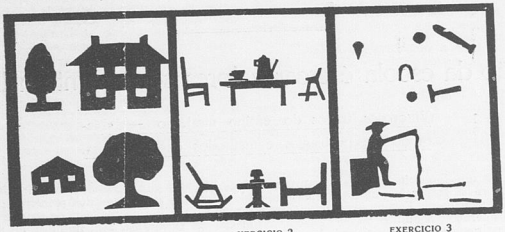
Divida-se uma folha de papel de desenho em quatro partes e escreva-se, em cada uma dellas, uma palavra para ser illustrada Estas podem ser combinadas em sentenças, como por exemplo.

Pintar um passaro na arvore.
Pintar uma menina na chuva (Exercico 5)

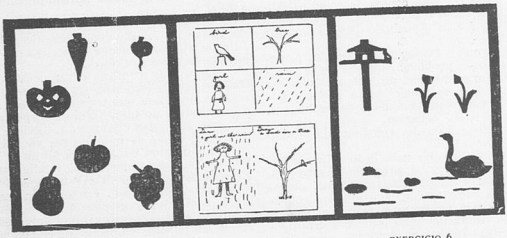
Depois de um passeio no parque, a professora distribue papel e tesoura e escreve esta sentença no quadro negro. «Recortar alguma cousa que vocês viram no parque.»

Vê-se o resultado desta lição no Exercicio 6.

As direcções feitas no quadro negro não podem continuar por muito tempo, porque ha sempre crianças que não pensam por si e preferem copiar o trabalho do vizinho. Para remediar isto, inventou-se um plano pelo qual cada criança tem direcções differentes a seguir. Fazem-se dois córtes nas extremidades de um cartão ou papel grosso,



EXERCICIO 1 EXERCICIO 2 EXERCICIO 3



EXERCICIO 4 EXERCICIO 5 EXERCICIO 6

As crianças gostam do que ellas chamam «lições de advinhação», das quaes damos os seguintes exemplos:

1.° Quem sou eu? Pintem-me.
Sou pequeno.
Posso voar e cantar.
Tenho um ninho na arvore.

2.° Que sou eu? Desenhem-me.
Tenho o rosto redondo.
Estou occupado o dia inteiro.
Estou occupado a noite toda.
Dizendo constantemente: *tic-tac*, *tic-tac*.

para permittir a isenção de um papel de desenho, de seis polegadas por nove. As sentenças a serem illustradas, cortadas de livros velhos, devem ser colladas no alto do papelão, ou podem ser escriptas sentenças simples formadas com as palavras da lição.

Todo cartão é numerado e, depois de cada lição, tira-se o papel e colloca-se um novo em seu logar, e assim fica prompto para outra criança.

Uma collecção de vinte cartões pode ser usada vinte vezes, porque a criança recebe nova collecção todos os dias.

Esta especie de trabalho não terá valor, si não for cuidadosamente examinado e registrado.

Depois de terem as crianças obtido algum conhecimento da côr e de seus nomes, podem fazer outros exercicios uteis e interessantes.

Como as crianças gostam de desenhar balões de brinquedo, pode-se cortar de alguma revista a figura de um menino, collocando-a numa folha de papel. Partindo das mãos desta figura desenham-se seis linhas representando os cordeis dos seis balões.

Na ponta dos cordeis, desenham-se seis circulos que são os balões. Cada circulo deve ser numerado e as instrucções seguintes escriptas no quadro negro para as crianças:

Colorir de vermelho o n. 1 e n. 5
Colorir de azul o n. 6
Colorir de verde o n. 4
Colorir de amarello o n. 2
Colorir de alaranjado o n. 3

A missão da escola é crear valores socialmente utilizaveis

Vigorosos traços do ensino moderno — «Methodo de problemas e methodos de projectos».

A proposito de um inquerito feito na imprensa paulista sobre a instrucção publica, o sr. José Escobar, professor naquelle Estado, expendeu, entre outras, as considerações seguintes:

«Ha nos paizes onde a pedagogia culmina, uma introducção gradual do elemento humano no trabalho escolar, tendencia essa conhecida como socialização. O mestre, como o poeta, desce de sua torre de marfim e sae á rua: o methodo da vida deve ser o methodo da escola.

Como, segundo Dewey, a origem do pensamento repousa num problema, que ha de se resolver; como, em uma situação problematica tem sua origem sempre o pensamento ou o raciocinio; e como emfim a vida é um conjunto de problemas, que se resolvem pela coragem, implantou-se nos Estados Unidos o chamado «methodo de problemas».

Assim, em vez de dar uma lição sobre os Estados de Nova Inglaterra, o professor propõe este problema: «Poderia Nova Inglaterra ter-se desenvolvido em uma nação poderosa e independente?»

Dahi surgiram varios problemas incidentaes, que a classe ia resolvendo após estudos e investigações: — E' Nova Inglaterra bastante grande? — Como é comparada em tamanho com algumas poderosas nações europeas? — Quanto á area, pode Nova Inglatera ter sido uma nação? — é bastante grande para chegar a ser uma nação? — Groenlandia é doze vezes maior do que Nova Inglaterra; é uma grande nação? — Póde a Nova Inglaterra sustentar-se e vestir-se a si mesma? — E a Inglaterra que não o póde, não é uma grande nação? porque? — Em que poderia Nova Inglaterra commerciar? — Tem Nova Inglaterra mais pescado do que necessita para seu proprio uso?

Ora, o «problema» sendo ainda muito intellectualista, surgiu, em 1918, em Illinois, o «methodo de projectos», que Stevenson define: Um projecto é um acto problematico levado á realisação completa em seu ambiente natural.

São seus caracteristicos: a) prioridade do problema, contra prioridade dos principios; b) informação para o fim de realizar, de agir, contra informação em si mesma, sem intuitos; c) raciocionio, contra informação de memoria; d) aprendizagem em seu meio natural, contra aprendizagem em um meio artificial.

Eis um «projecto», de miss Lama E. Ryan, professora do 7.° anno em Blake School, Rockford, Illinois: «Como podemos americanisar melhor os estrangeiros em Rockford?»

Logo dois meninos foram consultar os parochos, os censos escolares, os tribunaes de naturalisação e souberam que o problema se relacionava com os povos do meio-dia da Europa; e descobriram que 92 % das crianças do districto de sua escola eram filhas de immigrantes daquelle sector.

Então todos os alumnos foram á Bibliotheca Publica para saber porque os immigrantes iam aos Estados Unidos: e leram «O immigrante e a communidade» por Abbott, «A terra promettida» por Mary Antin, «A formação de um americano» por Jacob Riis. Depois trouxeram em classe jornaes, revistas e folhetos officiaes, que tratavam do assumpto; inquiriram os alumnos italianos, gregos e lithuanos e os paes delles.

Agora, os meios de acção. Inventariaram os factores da primeira assimilação do immigrante: bibliotheca publica, escolas nocturnas, officinas, centros sociaes, Camara de Commercio, egrejas, jardins de infancia, periodicos. Cada grupo de dois alumnos foi entrevistar os chefes das organisações de prosperidade social para ver o que estes faziam ou projectavam fazer. Cada alumno escreveu uma carta á Camara de Commercio de alguma cidade interessada no problema. Quasi todas responderam e a classe, enthusiasmada, fundou um Club de Americanisação.

Os alumnos adquiriram conhecimento, de primeira mão, de algumas condições da vida da cidade e interessaram-se em outros problemas sociaes.

O trabalho em commum foi um dos melhores influxos para a «boa cidadania».

Outro exemplo. Quando em 1918, o governo luctava contra a ferrugem do trigo, um professor de Urbana, Illinois, fez disso um «projecto». O professor descobriu em seu laboratorio que no principio da primavera os esporos da ferrugem necessitavam ser parasitas do agracejo commum para germinarem e urgia a extincção desse arbusto.

Os alumnos reuniram revistas e jornaes; inquiriram o pessoal do governo; examinaram os arbustos da escola, encontrando sete agracejos que arrancaram com solemnidade; escreveram odes sobre «a morte do agracejo», sendo a melhor publicada.

Da classe, 75 % se offereceram para o trabalho executivo; cada grupo de dois, com o mappa da cidade, foi inspeccionar um bairro e, de tal modo, que nem um curral ou campo foi esquecido, mesmo o parque da cidade. Esses «inspectores», além de arrancarem as pragas que viam, explicavam aos proprietarios o perigo do agracejo e tomavam nota dos que promettiam ou se negavam a extinguil-o; houve até chacareiros pedindo esses «peritos» para examinarem suas plantas.

Os informes dos estudantes foram registrados, constando: do numero de agracejos da cidade, dos proprietarios que os tinham, e dos que promettiam ou se negavam a arrancal-os e tudo foi publicado no diario local. A Camara Municipal, sob esse acicate, promulgou uma lei obrigando a extirpar os agracejos de Urbana.

Assim o «methodo de projectos», como: Melhorar a producção do leite, Fazer pacotes postaes, Fazer uma cidade sem moscas, Plantar um acre de batatas, etc., além de interessar os alumnos no ensino de arithmetica, geometria. linguagem, biologia, sociologia, etc. — pois toda lição deve ser uma resposta — obriga-se a uma acção social.

A' escola moderna cabe a obra de assistencia social, no ponto de vista economico, hygienico, civico, moral.

Não é a maxima scientifica «conhecer, para prevêr afim de prover ?» — A modificação da conducta é mais importante que a informação em si mesma. O homem só vale pelo que é, pelo que faz e pelo que produz: a missão da escola é criar valores socialmente utilizaveis e não uma ociosa aristocracia diplomada; é dar autonomia, iniciativa, sentimento de responsabilidade, laboriosidade, resistencia, virilidade, em uma palavra.

Quaes são os principaes portos do Brasil

Palestra entre os alumnos do 3.° anno primario.

AUREA QUEIROGA

ESTHER — Hoje vamos falar sobre os dez principaes portos do Brasil,

Ruth—Eu já fiz o esboço cartographico do Brasil, e agora os meninos collocarão os portos.

Marita—Podemos cital-os pela ordem de importancia commercial.

João Cladio—O primeiro é o do Rio de Janeiro, o principal porto da America do Sul.

Dagmar—Rio de Janeiro exporta os productos de Minas e do Rio de Janeiro.

Astréa—Os principaes productos de exportação são tecidos, calçado, café e assucar.

Sylvio—Nitheroy é a capital do Rio de Janeiro.

O porto do Rio de Janeiro está situado na bahia de Guanabara, a mais bella do mundo.

Nelly—Santos é um dos portos mais frequentados na America do Sul.

Sylvio—E- o segundo porto do Brasil.

Ivo—E o maior exportador de café no mundo.

Cid—No porto de Santos é extraordinario o movimento commercial.

J. Claudio—Santos exporta os productos de S. Paulo e tambem os de Minas, Goyaz e Matto Grosso.

Hilda—Santos está ligado a S. Paulo pela estrada de ferro S. Paulo Railway.

Regina—Em S. Paulo está sepultado José Bonifacio de Andrada.

Esther—O tumulo de José Bonifacio é muito bonito; é todo de marmore e bronze.

Clery—Durante a escravidão, Santos abrigou muitos escravos que fugiam das fazendas.

Odette—Recife é o terceiro porto do Brasil.

Branca—E' o maior exportador de assucar.

J. Claudio—E tambem muito doce, como a goiabada de Pesqueira.

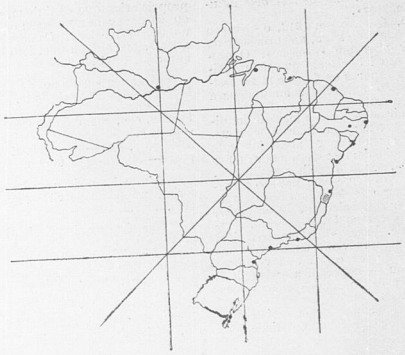
Ivo—Recife é o porto que fica mais perto da Europa.

J. Claudio—E' a capital do Pernambuco.

Luiz—Recife é uma das principaes cidades do Brasil.

Marita—O quarto porto é o de S. Salvador.

Nelly—E' o maior exportador de cacáu.



J. Claudio—Exporta tambem côcos e larajas.

Lauro—Na Bahia ainda ha ontro porto nosso conhecido. E' o Porto Seguro, o ancoradouro da esquadra de Cabral.

Sylvio—No sul de Porto Seguro fica o Monte Paschoal, o primeiro ponto da terra brasileira avistado por Pedro Alvares Cabral.

Roberto—A Bahia é o Estado brasileiro que tem maior costa.

J. Claudio—A serra dos Aymorés separa Minas de Bahia.

Stella—O Carinhanha, o Verde Grande e o Verde Pequeno são tambem limites entre Minas e Bahia.

Cid—A Bahia é a teara do poeta Castro Alves. Falle, Astréa, um trecho dáquella poesia que você leu hontem.

Astréa—«As duas flores». Castro Alves (recitando)

«São duas flores unidas,
São duas flores nascidas
Talvez no mesmo arrebol,
Vivendo no mesmo galho,
Da mesma gotta de orvalho,
Do mesmo raio de sol».

Sylvio—Muito bem!

Ouçam esta:

«Caminheiro que passas pela estrada
Seguindo pelo rumo do sertão,
Quando vires a cruz abandonada
Deixe-a em paz dormir na solidão».

E' a «Cruz da Estrada» tambem de Castro Alves.

Odette—Fallemos novamente das producções da Bahia; o café, o fumo, o milho e os cereaes são muito exportados por este Estado.

Regina—Belém é o quinto porto.

Esther—Em Belém ha grande exportação de borracha.

Stella—E' a capital do Pará.

J. Claudio—Está perto da ilha do Marajó.

Olivina—Belem exporta tambem castanhas, madeira e baunilha.

Branca—O sexto porto é o Rio Grande.

Marita—Da cidade de Rio Grande parte a estrada de Bagé que passa por Pelotas.

Lauro—Esta estrada atravessa o rio S. Gonçalo por uma ponte que se abre para dar passagem aos navios.

J. Claudio—No Rio Grande ha grande exportação de banha.

Ivo—Exporta tambem gado vivo.

Manoel—E tambem carne secca e carne congelada.

Berenice—Na costa do Rio Grande ha muitas lagoas.

J. Claudio—As principaes são a dos Patos e a de Mirim.

Rubens—Rio Grande faz muito commercio de couros e conservas.

J. Claudio—Ha grande exportação de carvão de pedra, marmore e ouro.

Esther—Rio Grande é o Estado do Brasil que está mais ao Sul.

Edna—Ligando este Estado a S. Paulo ha a estrada de ferro S. Paulo - Rio Grande.

Clery—Agora vamos fallar de Manáos que é o setimo porto.

Albino—A sua exportação consiste em borracha e madeira.

Marita—Os vapores transatlanticos que chegam até Manáos vão buscar os productos desta rica região.

Ivo—Manãos é um porto fluvial.

Albino—E os outros, o que são?

Ivo—Maritimos.

J. Claudio—A estrada Madeira-Mamoré communica Amazonas com Matto Grosso.

Berenice—Manãos está situada á margem esquerda do rio Negro, affluente do Amazonas.

Clery—No mercado de Manãos é grande a venda da carne de tartaruga.

Plinio—Para apanhar as tartarugas os pescadores as viram de costas.

Honorina—Porque?

Plinio—Porque de costas ellas não podem fugir.

Ruth—Esther, depois de Manãos, qual é o porto mais importante?

Esther—E' S. Luiz, capital do Maranhão.

Branca—Este porto exporta algodão e cêra de carnauba.

Stella—S. Luiz está situada numa ilha. E' separada do continente por um canal chamado do Mosquito.

Dagmar—No Maranhão a creação de gado dá grandes lucros.

Ruth—Maranhão é a terra do poeta Gonçalves Dias...

Odette—O auctor da «Canção do Exilio»

Nelly—Esta eu já conheço.

Marita—«O mar» de Gonçalves Dias.— E esta, conhece, Nelly?

Nelly—Parece-me que não.

Marita — (recitando):

«Oceano terrivel, mar immenso
De vagas procellosas que se enrolam,
Floridas rebentando em branca espuma
Num polo e noutro polo
Emfim... emfim te vejo; emfim meus olhos
Na indomita cerviz tremulos cravo,
E esse rugido teu sanhudo e forte
Emfim medroso escuto!
O que ha mais forte do que tu? Se erriças
A coma perigosa, a nau possante,
Extremo de artificio, em breve tempo
Se afunda e se anniquila.
És poderoso sem rival na terra;
Mas lá te vaes quebrar num grão d'areia
Tão forte contra os homens, tão sem força
Contra coisa tão fraca!

Esther—Marita, esta poesia é bellissima!

Branca—Faz-me até vontade de vêr o mar.

Edna—Faltam ainda dois portos — Fortaleza e Paranaguá.

Esther—O desembarque em Fortaleza é muito difficil Os viajantes saem dos navios e tomam pequenas lanchas e depois são conduzidos nas costas dos homens até á praia.

Odette—São geralmente os pescadores que fazem este serviço.

J. Claudio — Fortaleza é o nono porto do Brasil.

Ivo—E quaes são os seus principaes productos de exportação?

J. Claudio—Laranjas, cêra de carnauba e algodão.

Odette—O decimo porto é Paranaguá...

Stella—Que exporta principalmente matte e pinho.

Ruth—A capital do Paraná é Curityba

Edna—Esta cidade não é maritima.

Abilio—E' central, mas acha-se ligada ao porto de Paranaguá pela estrada de ferro do Paraná.

Ruth—Em Paranaguá o desembarque é tambem difficil. Os navios param pouco distante do porto, da ilha do Catinga.

Esther—Falámos sobre os dez principaes portos do Brasil. E' preciso que continuemos a estudar, para, no fim do anno, fazermos bons exames.

NOTA — Os alumnos mencionam os portos e as producções e os collocam nos respectivos logares.

Para as creanças de calças curtas e para as de barbas brancas...

Apologo do cachorro pellado e do cachorro pelludo.

VIRIATO CORRÊA

Viviam na mesma casa os dous cachorros.

Um era o cachorro pellado, o outro o cachorro pelludo. Um tinha pelle desnuda, aspera, sem um fio de cabello a protegel-a, o outro tinha sobre a pelle rosada e macia uma fôfa alfombra, ondulada de magnificos cabellos brancos. Um era feio, o outro lindo.

Eram, no emtanto, bem amigos, bem alegres, bem travessos.

Quando entrou o inverno, o cachorro pellado perdeu a alegria e a travessura. Vivia nos cantos, encolhido, tiritando.

— Venha brincar, compadre, — dizia-lhe o cachorro pelludo.

— Eu posso brincar!? — respondia o outro — Você não vê como eu, aqui, estou a morrer de frio?! Você não sente frio, compadre?

— Nenhum. Acho a temperatura admiravel.

— Como é feliz!

E, com um ar de philosopho:

— Como este mundo é mal feito! Você com tanto cabello, tanto que até lhe deve causar incommodo, e eu com o pello tão nú que, se o tempo não mudar, sou capaz de morrer de frio.

— Pois eu acho o mundo admiravel, compadre.

— Com tanto cabello, a vida lhe deve ser risonha.

E o inverno foi apertando, apertando.

O cachorro pellado emmagrecia nos cantos. Não tinha coragem nem para ir á cozinha apanhar um osso.

— Mova-se, compadre. — dizia-lhe o pelludo — Você, assim, morre de inanição.

— Não posso. Tudo me dóe. Dóe-me a pelle, dóem-me os ossos, dóe-me até a alma. Como eu invejo quem tem pellos ou quem tem pennas! Porque a natureza não me fez urso ou tamanduá, pavão ou pato?

E, desoladamente:

— Desta eu morro, compadre! O inverno cada vez se torna mais aspero. Como este mundo é mal feito! Como Deus é injusto! Creou o frio, mas, tambem, creou cachorros pellados. Não escapo, já sinto a morte perto de mim. E que vontade eu tinha de viver! Aqui, pelas frestas da porta, vejo os passaros lá fóra, voando satisfeitos, pelo céo. Podem voar, podem estar contentes, têm pennas, que os aqueça. E eu? Nem um fio de cabello, para me proteger contra este frio desesperado, que me anniquila e me mata.

— Compadre, — disse o pelludo — você está a tornar maior o supplicio.

— Você fala dessa maneira é porque não é cachorro pellado.

— Está tornando o supplicio maior, permitta que lhe diga. — insistiu o outro — Para o frio ha remedio.

— Eu bem sei: um bello cobertor de cabellos como você tem.

— Não. O movimento. Para o frio, o melhor remedio é o movimento. Agite-se.

— Se eu pudesse!

— Experimente. Faça um esforço, levante-se.

O cachorro pellado, a custo, levantou-se.

— Dê uns passos.

O outro, a tiritar, moveu-se.

— Agora, uma carreirinha. Muito bem, muito bem. Mais outra. Outra mais. Agora, corra até o fundo do quintal e volte correndo e torne a ir, a correr.

O pellado fez tudo que o pelludo indicava.

Dahi por diante o pellado não mais se encolheu nos cantos, não mais se deixou dominar pelo frio. Corria, corria para dar ao sangue a quente vibração da vida.

O inverno culminou e elle pouco soffreu com o inverno.

Passou-se. Entrou o verão.

Quem começou a intristecer foi o cachorro pelludo. Vivia de lingua de fóra debaixo das arvores, cara amarrada a principio e desolada depois.

— Venha brincar, compadre — dizia-lhe o pellado.

— Brincar num tempo deste! Veja, parece que o sol incendeia a propria terra. Tudo pega fogo. Tem-se a impressão que o céo se transformou numa fornalha. Eu, compadre, não tenho duvida nenhuma, mais dia menos dia, estou transformado em leitão assado de mesa de festa. Você não sente calor?

— Não. A temperatura está adoravel.

— Pudera! Com a pelle tão núa!

E, cansado e desesperado:

— Como este mundo é mal feito compadre! Você sem pello nenhum, sem soffrer com a estridencia do verão; eu com estas toneladas de cabellos, a morrer de tanto calor. Deus não reflectiu quando fez o mundo.

— Que blasphemia é essa, compadre?!

— Não reflectiu. Podia ter feito verão, mas não devia ter creado os cachorros pelludos. E o meu caso é ainda peior que o seu, quando foi do inverno. Para o frio tinha você remedio que lhe ensinei: o movimento. Para mim, não ha remedio nenhum. O unico remedio aqui é ter a sorte dos leitões — morrer assado.

— Qual nada, compadre! Não torne o supplicio maior do que elle é. Para o calor ha um remedio infallivel.

— Qual?

— A agua. Metta-se n'agua, que todo esse fogo insupportavel se apagará. Olhe, alli, o tanque. Levante-se, venha commigo!

O pelludo ergueu-se, penosamente.

— Faça um esforço, dê um pulo, atire-se no tanque. Bumba! Bravos! Demore-se, demore-se. Que tal? Não está mais fresco? Mais uns minutos, não saia já. Que tal?

— Muito melhor.

— Que lhe dizia eu?

Foram para a sombra de uma arvore. Ficaram silenciosos muito tempo. Depois falou o pelludo:

— Interessante este mundo compadre: hontem, era você quem soffria: hoje, quem soffre sou eu.

— Hontem quem achava o mundo mal feito era eu: hoje quem acha o mundo mal feito é você.

— E' verdade. Ao que parece não passamos de uns idiotas.

— E completos! Cada qual quer o mundo a seu geito, quando o mundo não foi feito para cada um de nós e, sim, para nós todos. E tudo bem repartido. Cada qual tem a sua dose de prazer, como tem a sua porção de amargura. Emquanto eu soffria com o frio, você achava adoravel a temperatura: quando você morria de calor, eu gosava uma temperatura encantadora. Tudo admiravelmente repartido. Imagine o que seria isto se o soffrimento fosse só para você e a alegria só para mim. Ou então que a desventura chegasse ao mesmo tempo para todos e, para todos, ao mesmo tempo, chegasse o prazer.

— E você já considerou, compadre, como ha sempre remedio para tudo? Para você, que morria de frio, houve o movimento: para mim, que ia morrendo de calor, houve a agua.

— Ha remedio para tudo. Nós é que somos dous refinados idiotas.

(Do «*Jornal do Brasil*»)

O Brasil — Recursos naturaes — Economia nacional

BEMVINDA DE CARVALHO

NIHIL in intellectu quod non prius in sensu.

A psychologia experimental nos tem provado muitas vezes que se apprehendem os factos pelos sentidos.

D'ahi, a necessidade indeclinavel de se multiplicarem os meios de documentação para o estudo da Geographia, como sejam os mappas coloridos, diagrammas, photographias, desenhos schematicos, cartogrammas, etc, etc., em um sem numero de processos, considerando-se sempre o principio basico de que é o homem o factor primacial do estudo.

O mappa, não ha contestal-o, é o vehiculo poderoso para todo e qualquer ensino de Geographia. Para as classes primarias, então, vem a calhar o

cartogramma—auxilio valioso á explanação da idéa centralisadora. Consiste em um mappa geographico schematico que traz informações sobre qualquer materia, como, por exemplo, a navegação fluvial de um paiz, a densidade de população, o movimento agricola, por signaes convencionaes.

A tendencia do ensino moderno de Geographia, maximé da parte economica, como que se enquadra admiravelmente nesse processo. Nos Estados-Unidos, na França, na Allemanha e na Inglaterra, é uso reduzir-se o texto da lição, ampliando-o pelo cartogramma. Cumpre, porém, que o alumno saiba interpretal-o pela chave das convenções, cuja explicação deve ser dada antes pela professora. E' prudente, tambem, não fazer accumulo da materia a tratar-se. A vantagem está em que a creança veja, numa representação concreta, a existencia de um facto, a sua importancia, o espaço occupado (localisação geographica rigorosa) e até o tempo.

Ha diversos typos de cartogrammas, sendo preferiveis para a creança o systema de *faixas* e o de *pontos*.

Este, largamente seguido nos Estados-Unidos, appareceu no Brasil, em 1924, (1) numa serie de mappas economicos, preparados pelo Snr. Fenjamim Hunnicutt, da Escola Agricola de Lavras. O *ponto* representa, segundo uma convenção, um numero certo de habitantes, de cabeças de gado, etc, etc. Exemplifiquemos o caso: Representando-se a população do Brasil, por Estado, em um cartogramma, e suppondo-se valer o *ponto* 50 000 habitantes, segue-se que, tendo Minas Geraes 6 000 000 de habitantes, deve vir marcado com 120 *pontos*. O Rio Grande do Sul, que possue uma população estimada em 2 190.000 habitantes, será representado com 43 pontos. Assim por deante, ficando o alumno sciente do raciocinio applicavel: «Um *ponto* equivale a 50 000 habitantes. Ora, como o Estado de Minas tem 6 000 000, dividem-se esses 6 000.000 por 50.000, para sabermos quantas vezes o valor de um *ponto* (50.000) está contido em 6.000.000: o quociente representa o numero de *pontos* que cabem ao territorio mineiro».

Rejeitam-se as fracções.

O cartogramma se adapta a um numero infinito de confrontos, com relação a todas as partes da Geographia Economica. Um trabalho desse genero, feito sob as vistas da professora, no quadro-negro, deante das alumnas, mesmo que não seja muito perfeito, produz resultados extraordinarios.

Dou a seguir um cartogramma, mostrando a população do Brasil por Estados, valendo o *ponto* 50.000 habitantes. E' preciso que a professora o faça no quadro, explicando antes as convenções.

MAPPA DA DENSIDADE DE POPULAÇÃO DO BRASIL

POPULAÇÃO DO BRASIL
Convenção
O *ponto* vale por 50 000 habitantes.
Divide-se a população absoluta por 50.000

Por esse cartogramma, terão os alumnos occasião de observar o seguinte:

a) a população é mais densa no littoral;

b) o nosso Estado de Minas é o mais populoso;

c) os maiores Estados são, relativamente, os menos populosos, como Goyaz, Matto Grosso, Amazonas.

Accresce a tudo o facto de poderem elles reter na memoria, sem difficuldade nenhuma, a população absoluta de cada Estado, o que se dá com o exercicio dos calculos.

——

2.ª AULA DE GEOGRAPHIA — FAUNA DO BRASIL

O ensino consta de quatro partes:

1.º) Traçado, antecipadamente feito no quadro negro, de uma carta figurando o Brasil dividido nas 3 zonas das producções animaes, destacadas por colorido diverso;

2.º) Um eschema ao lado, representando os 2 ramos: *vertebrados* e *invertebrados*. Seria magnifico fazer uma alliança perfeita desta lição de Geographia com a Historia Natural, no ponto concernente á classificação dos animaes.

Entretanto, como sómente no 4.º anno se estuda esse ponto, limito-me á divisão summaria.

3.º) Exposição attrahente da materia, feita pela professora, em voz clara, junto ao quadro negro, depois de colhida a attenção da classe;

(1) Delgado de Carvalho

4.º) Finalmente, o eschema que os alumnos copiarão, para bagagem de estudo em casa.

Seja a professora desvelada e conscia da dignidade nobilitante de sua carreira, não só instruindo, como, sobretudo, procurando, com tacto firme, aperceber-se das condições physicas e moraes dos alumnos. Desbastando arestas de intelligencias e de caractéres, encorajando os *timidos*, adoçando os costumes dos *egoistas*, desempenhará ella sua missão divina na Terra, por isso que a *timidez*, filha da vaidade e do orgulho, e o *egoismo* formam o o plasma da sociedade hodierna.

Sobre a divisão do Brasil em zonas zoo-geographicas, preferimos seguir a orientação do dr. H. von Ihering, que nos parece ser um reparo ás conclusões de Pelzeln, que subdivide o Brasil em 2 secções: a *septentrional* ou *Amazonica* e a *meridional ou sul-brasileira*, coincidindo os limites dessa zona com o *divortium* das aguas amazonicas, paraguayas e do S. Francisco. Depois dos estudos da commissão Rondon, é possivel que haja qualquer coisa de definitivo.

Exposição

A professora: Falarei hoje sobre a *fauna* brasileira, ou por outra, sobre o reino animal.

O Brasil póde ser dividido em 3 zonas zoo-geographicas, pelos typos de animaes que offerece.

(Apontando no mappa).

a) A *Hylœa*, que abrange as mattas da Amazonia, até o Tocantins. Estão percebendo? E' tudo que representei pelo colorido vermelho;

b) A *Arazana*, que se estende pelo nordeste brasileiro e o interior sertanejo, ultrapassando, indo além do Paraguay-Paraná. Destaquei-a com a côr amarella. Vejam.

c) A *Tupirana*, no littoral e nas mattas, da Bahia ao Rio Grande do Sul, aqui figurada pelo verde do giz. Notaram que, mais ou menos, correspondem ás zonas das producções vegetaes naturaes, estudada na aula passada? Isso, porque as condições do meio physico, taes como—o clima, a natureza do terreno e muitas outras coisas determinam o modo de vida dos sêres na superficie da Terra.

A fauna brasileira é caracterizada por innumeros animaes desdentados; macacos de nariz chato; aves de linda plumagem; grande riqueza de insectos que, sob o ponto de vista economico, são pouco dignos da protecção do homem. Imaginem vocês que o Brasil faz uma despesa consideravel para reparar os estragos causados por elles.

Não se encontram aqui animaes de grande porte.

Ha para perto de 50 especies de macacos, principalmente na zona Hylœa. Vivem em bandos, nas florestas. Invadem as plantações, fazendo estragos nos milharaes. Dizem os roceiros que um fica sempre de sentinella, para communicar a approximação do homem, emquanto os outros fazem a colheita.

Si o guarda não cumpre bem o seu dever, o bando o castiga severamente. Attentem, meninos, a que os proprios irracionaes têm como que um vislumbre do sentimento de responsabilidade individual. Creiam vocês que dois scientistas que visitaram as florestas do Norte do Brasil confundiram alguns macacos com os indios e os descreveram como "homens de cauda".

Vamos saber, agora, os outros vertebrados que povoam o Brasil: a onça, o lobo, que é um animal timido, bem differente do seu homonymo europeu; a raposa, o coati, a iara, a lontra, a phoca de Santa Catharina, a capivara, cujo oleo é applicado na medicina; a lebre, o «ratão banhado», muito commum no Rio Grande do Sul; a anta, que habita as proximidades dos rios, onde se banha, ao crepusculo; o veado, a baleia, o tamanduá, o tatú, a preguiça, o gambá.

Sobre as aves, posso affirmar-lhes que ha, no Brasil, cerca de 1 500 especies. Umas se caracterisam pela forma e outras pelos matizes extraordinarios de sua plumagem, como os beija-flores, que alguem comparou a «joias aladas». Cito o tucano o pica-pau, o abutre, o gavião, o papagaio, araras, periquitos, lindas pombas e o mavioso sabiá, que os nossos poetas, desde Nuno Pereira, celebrizaram em lindos versos.

Existem jacarés, notaveis pelo porte e pelo perigo que trazem aos viajantes. A sua pelle é approveitada na industria, para a fabricação de objectos; as serpentes constituem um vasto grupo, não sendo, porém, tão venenosas como as da India. Já ouviram falar na giboia, na cascavel, na cobra-coral, no surucucú?

Encontram-se, tambem, sapos e rãs. Em virtude de sua incomparavel rêde fluvial, possue o Brasil muitos peixes, como o pacú, o surubi, o piau, a trahira, o bagre. A zona Hylœa contem cerca de 2.000 especies de peixes, entre os quaes o *pirarucú*, que chega a pesar 100 kilos, sendo de grande alcance commercial.

No ramo dos *invertebrados*, ha os insectos que constituem a parte mais vistosa e os productos do mar: camarão, lagostas, etc.

Os differentes climas do Brasil, influindo sobre a vegetação, permittem organizar diversos grupos de criação de gado: bois, cavallos, bestas, carneiros, porcos, etc., dando origem ás grandes industrias de lacticinios (leite, manteiga, queijo) de carnes (xarque, banha) de pelles, couros. Na 2.ª lição, sobre o valor economico de cada artigo e sua exportação, falaremos da industria pastoril e consequentes resultados. Agora, tomem o schema, no caderno. Façam em casa o mappa do Brasil, com as 3 zonas zoo-geographicas, pondo nellas os nomes das producções animaes. Ha meninos que se envergonham de não fazer um mappa com a perfeição de contornos. Falta de geito, dizem. Não estou medindo capacidades artisticas. Quero, sómente, que conheçam instinctivamente a lição, com os logares marcados. Demais, presto uma homenagem ao esforço do que *não tem geito* e lucta por conseguil-o. Continuem, pois, com enthusiasmo e estudem as lições com prazer.

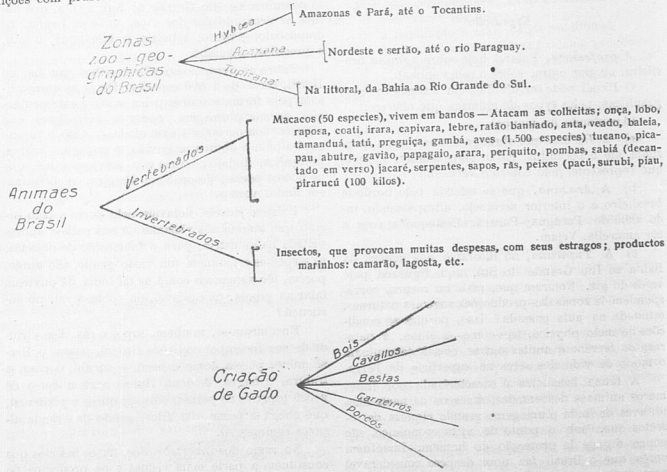
BRASIL — MAPPA DAS ZONAS ZOO-GEOGRAPHICAS (VON IHERING) — FAUNA DO BRASIL

Os outros animaes se acham espalhados pelas 3 zonas.

No quadro-negro: (Para os alumnos).

Fauna é o conjuncto de animaes de uma determinada região.

Quanto á fauna, o Brasil se divide em 3 zonas.



O FOLK-LORE NAS ESCOLAS

A origem do milho

(LENDA SELVAGEM)

As cousas mais triviaes, destinadas á satisfação das exigencias mais prosaicas da vida animal, como sejam as que se referem á alimentação, procuravam os nossos indigenas vestil-as com o manto prestigioso da lenda, prodigalizando-lhes a origem vulgar e terra á terra.

No intuito de definir certos vegetaes, que representam papel importante na sua vida physiologica, crearam elles innumeras lendas em que lhes emprestavam quasi sempre uma genese sobrenatural e divina.

Os primitivos habitantes das nossas selvas eram, pela natureza mesma do meio ambiente, seres dotados de vida e ardente imaginação.

Assim o algodão, com que teciam redes e outros objectos de uso domestico, fôra o velho *Socaibú* quem plantara e com elle fizera, quando ainda uma aridez completa mantinha deserto o mundo, uma corda com que descera, ás investigações do genio *Rairú*, ao fundo do abysmo de onde tirou a multidão de homens e mulheres com que povoou a terra.

O milho, tão empregado entre os nossos indigenas na fabricação de bebidas refrigerantes e, quando ainda verde, de bolos denominados bujapés que nada mais eram do que as pamonhas, tão appetecidas ainda hoje pelo nosso sertanejo, provem, segundo a tradição tupy, do sacrificio voluntario de um abnegado ancestral da tribu em beneficio dos seus irmãos da selva.

A principio, não existia este precioso cereal. O selvagem, nos seus frugaes repastos, só se utilizava dos fructos sazonados que os bosques lhe forneciam e do mel que a provida jatahy depositava no tronco carcomido das velhas arvores da floresta. Foi então que *Phara*, um ancião, *caraiba* que entre elles vivia, muito cotado na tribu, pois era differente de todos os outros, ordenou-lhes que derrubassem o matto e, preparando o terreno, o immolassem, arrastando o seu corpo pela area desbravada.

A principio, reluctaram em obedecer ás ordens do ancião; como estas, porém, eram decisivas e irrevogaveis, resolveram, afinal, fazer o que *Phara* lhes mandava, retirando-se, em seguida, por tres luas, inconsolaveis e chorosos, daquelle logar.

Ao regressarem, verificaram, surpresos e assombrados, que um vasto milharal empendoado cobria todo o terreno por onde passara o cadaver do velho e abnegado *caraiba*. Colheram as espigas e com ellas obtiveram um alimento bom e poderoso, a que deram o nome de *Phara*.

O novo edificio do Gymnasio da Capital

O PRESENTE numero desta revista traz, na capa, a photographia da parte principal da fachada do novo edificio do Gymnasio da Capital, que o governo mandou construir na Avenida Paraopeba. O lançamento da pedra fundamental verificou-se no dia 15 deste mez, com a presença do sr. presidente Mello Vianna, de seus auxiliares de governo e outras pessoas gradas. Publicamos tambem neste numero uma photographia da cerimonia, vendo-se nella o sr. presidente, cercado de seus auxiliares.

A raposa e o homem

(FABULA INDIANA)

A raposa foi deitar-se um dia no caminho por onde o homem devia passar, fingindo-se de morta. Vem o homem e vendo-a assim, disse, compadecido: Coitada da raposa!» Fez immediatamente um buraco, enterrou-a, cobrindo-a, antes, de folhas que apanhou na matta proxima, e foi-se embora. Apenas o homem afastou-se, o matreiro animal levantou-se e, correndo pelo matto, foi deitar-se pouco adeante, na estrada, fingindo-se outra vez de morta.

Quando o homem chegou, vendo-a, exclamou: Outra raposa morta? Coitada!—Arredou-a do caminho, e, depois de extender sobre ella um manto de folhas verdes, continuou a sua jornada. Pouco adeante, porém, foi surprehendido com outra raposa morta. Era a mesma que, correndo outra vez pelo cerrado, foi deitar-se adeante, no caminho, fingindo-se de morta.

O homem, ao vel-a, disse: «Quem terá morto tanta raposa?» Arredou-a para fóra do caminho e foi-se.

A raposa, porém, usou do mesmo estratagema, indo deitar-se mais adiante, no caminho, como se estivesse morta.

O homem já impacientado com a reproducção daquella scena, chegou-se a ella e disse:—Que leve o diabo tanta raposa morta! E, agarrando-a pela ponta da cauda, sacudiu-a no meio do cerrado.

A raposa, então, disse, depois de breve reflexão:

—«Não se deve cançar nunca a quem nos quer bem!».

Folk

IMPRENSA OFFICIAL DO ESTADO DE MINAS GERAES